

TERCER 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., (2018). Tercer Encuentro de Experiencias Pedagógicas USS. Dirección de Desarrollo Docente: Vicerrectoría Académica. Dirección General de Efectividad Educativa. Serie Creación n°51. Centro de Investigación en Educación Superior CIES - USS; Santiago.

SERIE CREACIÓN

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 51

Tercer Encuentro de Experiencias Pedagógicas USS
Vicerrectoría Académica



Tercer Encuentro Experiencias Pedagógicas USS

Resúmenes de los Trabajos Presentados
2018

Alfredo Gorrochotegui Martell	-	Director Nacional de Desarrollo Docente
Carolina Castro Pereira	-	Coordinadora de Sede Santiago
Loreto Labarca Lagos	-	Coordinadora de Sede Santiago
Beatriz Muñoz Silva	-	Coordinadora de Sede Santiago
Camila Martinez Santos	-	Coordinadora de Sede Concepción
Ana Palomino Mendez	-	Coordinadora de Sede Valdivia
Rodrigo Muñoz Alvarado	-	Coordinador de Sede De la Patagonia

Dirección de Desarrollo Docente
Dirección General de Efectividad Educativa
Vicerrectoría Académica

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 nuestro Proyecto Educativo; el que sustenta que son los espacios de aprendizaje los que permitan al estudiante potenciar, fortalecer y poner de manifiesto lo mejor de sí mismos tanto en el ámbito disciplinar, profesional y valórico, reconociendo la diversidad por las estrategias de aprendizaje. Por esta razón, la Dirección de Desarrollo Docente tiene como objetivo fundamental fortalecer la innovación en docencia universitaria a través de un sistema de apoyo continuo a nuestros académicos que permitan la transformación sociocultural de nuestros estudiantes, mejorando de esta manera la calidad académica universitaria.

La Dirección de Desarrollo Docente es consciente que para el cumplimiento de los estándares de calidad que exige la educación universitaria actual (tanto en nuestro país como el mundo), debemos conocer quiénes son nuestros estudiantes, cómo aprenden y qué factores psicosociales pueden afectar su rendimiento académico (niveles de estrés, empatía y motivación, entre otros). Este diagnóstico permitirá a los directivos, académicos y expertos en educación, tener propuestas curriculares, estrategias metodológicas innovadoras, sistemas evaluativos que midan resultados de aprendizaje y la generación de hitos que estimen eficientemente el cumplimiento curricular del perfil de egreso, respondiendo a las demandas, condiciones particulares y necesidades emergentes de la carga académica de nuestros estudiantes, y que les permita, finalmente, autorregular sus propios procesos de aprendizaje.

El marco de referencia actual enfatiza particularmente la aplicación de estrategias educacionales innovadoras en el sistema educacional universitario, que tienen como centro del proceso de aprendizaje al estudiante, pues se pretende la obtención de un estudiante receptivo, activo, dueño de su propio aprendizaje y motivado para aprender de por vida. Este proceso educativo innovador demanda de los académicos un rol distinto al tradicional, constituyéndose principalmente en un facilitador de situaciones de enseñanza-aprendizaje.

En esta edición, se plasman los trabajos presentados, analizados y discutidos en el Tercer Encuentro de Experiencias Pedagógicas de la Universidad San Sebastián en cada uno de sus campus, poniendo de manifiesto el gran trabajo realizado por académicos fidelizados y comprometidos con la mejora continua, su carrera académica, poniendo énfasis en que nuestros estudiantes son el centro del proceso de aprendizaje.

Agradezco profundamente el trabajo realizado por los directivos del área y a todos los académicos que participaron de forma activa, comprometidos con su labor diaria, que les permitirá sin duda, mejorar e impactar como mejores académicos y a su vez, esperamos que los trabajos presentados, sirvan de buenas prácticas a todos aquellos que entregamos nuestro tiempo en las aulas para formar mejores profesionales y mejores personas.

María Paz Rodríguez Hopp
Vicerrectora Académica

Innovación en metodologías de enseñanza – aprendizaje

Nº	Título de la experiencia	Responsables	Sede	Pág.
1	Juicio Oral de Fundamentos de Terapia Ocupacional “No soy culpable”	Juan Acevedo y Maximiliano Merino	Concepción	13
2	Satisfacción de los Estudiantes de 6° Semestre OBMA-USS, con las Experiencias Clínicas Simuladas en la Asignatura Preclínico Perinatal	Andrea López	Santiago	17
3	Vivamos las Fases de la Rehabilitación Cardíaca	Carolina Nuñez	Valdivia	21
4	Cuentos Ciudadanos	Andrés Parada	Santiago	25
5	El aula invertida en prácticas progresivas profesionales	Heather Bruyere	De la Patagonia	28
6	Análisis de casos a través de mapas conceptuales	Octavio Puente	Valdivia	31
7	Uso de malla de asociación en estudiantes de enfermería	Carolina Jofré	Santiago	34
8	Utilización de Body Paint para la enseñanza de Anatomía Humana	Claudio Sanhueza y Cesar Zapata	Valdivia	38
9	Uso de Tecnología Interactiva en Curso de Cálculo Integral en el Plan Común de Ingeniería Civil	Milton Carvajal, Paula Aránguiz, Bárbara Valenzuela, Gustavo Navarro y Cristóbal Paillacar	Santiago	44
10	Trabajo Multidisciplinario	Niksa Cottenie	De la Patagonia	48
11	Implementación de una Cultura del Hacer y del Conocimiento en el Curso de Materiales I y Materiales II como Aprendizaje Significativo	Cristian Muñoz, Úrsula Oliva y Andrea Alarcón	Santiago	52
12	Representaciones Teatrales como Metodología de Enseñanza-Aprendizaje Significativo en Educación Superior	Melisa Guerrero	Valdivia	57
13	Utilización de la Metodología Indagatoria para Identificar el Concepto de Reacción Química	Patricio Oyarzún	Santiago	63
14	Uso de la Retroalimentación de Pares para Potenciar la Producción Escrita del Inglés	Rodrigo Muñoz	De la Patagonia	66
15	Estrategia de Articulación Metodológica entre asignaturas Ciencia de los Alimentos I y Estrategias Psicoeducativas para el Aprendizaje	Paulo Silva, Marcela Beck y María Celis	Santiago	71
16	Ayudantías para el Autoaprendizaje	Rodrigo Lizama	Valdivia	75
17	Aplicaciones de Modelamiento en Ingeniería Usando Freewares	Rodolfo Cabezas	Santiago	78
18	Uso de metodologías innovadoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje	Andrea Rodríguez	De la Patagonia	82
19	Evaluación del Logro de los Resultados de Aprendizaje de los Estudiantes Asociados a la Línea de Talleres (Área de Formación Profesional) del Plan de Formación Profesional 2012 en las Sedes Los Leones de Providencia y Tres Pascualas	Rodrigo Venegas, Ximena Rojas y Paulina Galindo	Santiago	85
20	Yo Tuve una Mejor Experiencia en Química	Yuvisa Muñoz, Lorena Peralta, Marcia Saavedra	Concepción	90

Innovación en evaluación para el aprendizaje

Nº	Título de la experiencia	Responsables	Sede	Pág.
21	Mejoramiento de la evaluación docente	Carolina Concha y Núcleo ENFE	Valdivia	101
22	Trabajo Colaborativo y Aprendizaje Basado en Juegos Digitales	Ángeles Solís	Santiago	105
23	Innovación Pedagógica en la Asignatura de Evaluación Educacional, Uso de Plataforma Virtual EDMODO	Maritza Vera	Valdivia	109
24	Implementación de la Práctica Deliberada (PD) en Escenarios Simulados Seriados y su Efectividad en el Proceso de Aprendizaje	Carolina Sambuceti	Santiago	117
25	Ensayo – ECOE	Texia Medina	Valdivia	122

Experiencias orientadas a potenciar en los estudiantes su rol profesional (Prácticas profesionales o similares)

Nº	Título de la experiencia	Responsables	Sede	Pág.
26	Integración de Estudiantes a Empresas en Etapas Tempranas de Aprendizaje	Aníbal Morales y Andrés Arce	Santiago	127
27	La Orientación Educativa y el Lenguaje Audiovisual: una Experiencia en Práctica Progresiva IV Pedagogía Historia y Ciencias Sociales	Pedro Bustos	Concepción	131
28	Proyectos Colaborativos e Innovación a la Docencia para Incrementar el Impacto en los Beneficiarios Internos de Cuarto Año de la Carrera de Fonoaudiología	Jorge Valdés, Juana Barrera, Grace Burnier, Madeleine Ibacache y Andrea Pintos	Santiago	135
29	Proceso de Acompañamiento y Evaluación a través de Supervisiones de Prácticas y Evaluaciones de Profesores Guías	Heather Bruyere	De la Patagonia	139
30	Una Experiencia de Formación Integral para el Turismo Sostenible Aplicando Técnicas Pedagógicas Diversas	Humberto Rivas y Hugo Moreira	Santiago	143
31	Simulación de Accidente Múltiples en Zona Rural	Evelyn Brintrup y Valeria Palma	De la Patagonia	148
32	Inserción de Pacientes Estandarizados como Estrategia Didáctica en Odontología	Mario Zuñiga, Carolina Oviedo y Giorgina Ferri	Santiago	152
33	Cuenta Cuentos en Establecimientos Educativos	Olga Vargas	Concepción	156

Experiencias orientadas a abordar la diversidad de los estudiantes

Nº	Título de la experiencia	Responsables	Sede	Pág.
34	Baúl para la Diversidad	Lizette Cenzano	Valdivia	161

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

Nº	Título de la experiencia	Responsables	Sede	Pág.
35	Forjando al Enfermero Sebastiano desde el Acompañamiento a Pares	Claudia Moya, Claudio Pulgar y Aaron Trajtmann	Santiago	169
36	Cuadernillo de Dilemas	Nathalie Rehbein y María Eugenia Fierro	De la Patagonia	173
37	Discurso Público como Instancia de Aprendizaje y Evaluación de Habilidades Comunicativas en Formación Integral	Loreto Labarca	Santiago	177
38	Reflexión en la práctica	Marta Rodríguez y Equipo Prácticas	Valdivia	180
39	Las barreras que impiden mis objetivos personales	María Celis e Ignacio Barceló	Santiago	183

Trabajos presentados en Tercer Encuentro de Experiencias Pedagógicas USS publicados en otras instancias

Título de la experiencia	Responsables	Sede	Instancia en que el trabajo fue publicado
Diseño e implementación de la pauta de seguimiento del logro formativo en el proceso de titulación y en el fin de los ciclos formativos de la malla	Cristóbal Noguera, Cristian Muñoz, Elisa Pérez, Grace Mallea, y Juan López	Santiago Concepción De la Patagonia	Congreso Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura (JIDA). Universidad de Cataluña
Simulación Clínica para estudiantes de Kinesiología	Emilia Solís, Nicole Careaga, Gonzalo Arias	Concepción	Congreso Internacional de Orientación para el Aprendizaje en Educación Superior (OAES). Universidad de Chile
Tríptico DEBERES y DERECHOS	Jenaro Murillo, Diego Lapostol, Valeria Bizama	Concepción	Congreso Internacional de Orientación para el Aprendizaje en Educación Superior (OAES). Universidad de Chile
Proyecto Pedagógico: "Visita al Museo de la Historia de Penco: experiencia pedagógica que posibilita el desarrollo de habilidades comunicativas de niños y niñas de Educación Básica"	Marcela Rubilar	Concepción	Congreso Internacional de Orientación para el Aprendizaje en Educación Superior (OAES). Universidad de Chile
Feria de Diseño MODULAR	Grace Mallea, Marcelo Molina y Liliana Sáez	Concepción	Congreso Internacional de Orientación para el Aprendizaje en Educación Superior (OAES). Universidad de Chile


Resúmenes Trabajos Presentados

2018



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

PROYECTO HUMANISTA CRISTIANO

A stylized, light gray graphic of a tree branch with several clusters of small, round fruits or leaves, positioned on the left side of the page. The branch curves upwards and to the right, with smaller branches extending from it. The overall style is minimalist and modern.

Innovación en metodologías enseñanza - aprendizaje

1

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Juicio Oral de Fundamentos de Terapia Ocupacional “No Soy Culpable”
Responsables	Juan Acevedo, Maximiliano Merino
Asignatura donde se implementó la experiencia	Fundamentos de Terapia Ocupacional
Nivel	Primer
Carrera	Terapia Ocupacional
Sede y campus	Concepción, Tres Pascualas

II. Resumen

La realización del juicio oral de Fundamentos de Terapia Ocupacional tiene por objeto desarrollar el pensamiento crítico y análisis reflexivo en torno a formas o modelos disciplinares, es por esto que los estudiantes que han participado refieren tener mejores conocimientos que les permita abordar cursos posteriores, donde el análisis reflexivo es esencial para el hacer disciplinar.

La idea del juicio oral nos permite conocer cómo se desarrolla el argumento y el discurso en torno a este, lo que también permite identificar las potencialidades y dificultades del estudiante en relación a lo que se le juzga.

Dentro de los mayores logros asociados a la estrategia didáctica se encuentra el desarrollo de trabajo en equipo y como el estudiante asume este reto colectivo que favorece también la inclusión de sus propios planteamientos desde un sustento teórico necesario para el desarrollo del curso.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

El desafío se centra en acercar conceptos de epistemología desde las ciencias sociales a estudiantes de primer año, segundo semestre de la carrera Terapia Ocupacional, donde no tienen grandes conocimientos de la filosofía de las ciencias; es más, muchos de ellos ingresan a la institución sin haber tenido profundidad en los contenidos asociados a la filosofía. El curso de Fundamentos de Terapia Ocupacional presenta como resultado general de aprendizaje que el estudiante sea capaz de argumentar los diversos postulados epistemológicos sobre los modelos utilizados en la acción disciplinar, según los conceptos abordados en la asignatura, por lo mismo, desde los postulados epistemológicos sobre la disciplina se realiza una revisión sobre los diversos paradigmas asociados a la Terapia Ocupacional, como también los supuestos epistemológicos y ontológicos vinculados a la disciplina; por ello, cuando se trata de acercar los aprendizajes a las realidades de los estudiantes, los modelos de la disciplina son una buena forma de abordarlos, por lo que se ha realizado ya en dos oportunidades seguidas una metodología evaluativa que ha tenido buenos resultados al término del semestre, lo que ha permitido mejorar los aprendizajes en los cursos a que tributa

el curso de Fundamentos, curso el cual durante el 2015 tuvo una alta tasa de reprobación, lo que como docentes del curso nos llevó a cuestionar las metodologías seleccionadas y diseñar otras para así disminuir y favorecer la continuidad de los estudiantes. Por lo tanto, la intervención y el cambio de la metodología evaluativa se realizó con el objetivo de mejorar los aprendizajes de los estudiantes y también colocarlos en un escenario que permitiera el desarrollo de habilidades actitudinales asociadas a la presentación, al desarrollo del trabajo autónomo y al desarrollo del autoaprendizaje.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La estrategia implementada, dirigida a estudiantes del primer nivel, 2° semestre, consistió en desarrollar un Juicio de carácter Oral temático para lo cual, cada sección de los prácticos del curso (4 en total) se subdividieron en grupos de no más de 6 estudiantes. Cada subgrupo, por sorteo, seleccionaba un modelo para la práctica de la terapia ocupacional, frente al cual, y considerando el N° de estudiantes que lo componían, se crearon imputaciones (preguntas a responder por parte de los estudiantes) aduciendo total ignorancia de parte de ellos a resolver la acusación. A su vez, fueron invitados a participar como “jueces y jurados” otros docentes terapeutas ocupacionales (aproximadamente 5 profesionales, donde participaron docentes tanto de campo clínico como docentes de cursos superiores) a quienes se les entregó la responsabilidad de evaluar la participación de cada estudiante ante las imputaciones y el trabajo grupal (al cual denominaremos “defensores de la causa”) teniendo en consideración el nivel de los estudiantes y el resultado de aprendizaje del curso y de la unidad. Los docentes a cargo de la asignatura sólo dirigían la acción, sin intervenir en el proceso cuantitativo de calificación, esto permite finalmente entender de manera objetiva como son los procesos que ha vivenciado el estudiante y también permitir que ellos desarrollen habilidades de expresión oral y otras habilidades necesarias en el desarrollo de esta actividad.

Con el fin de brindar total transparencia a la preparación de los temas, a cada grupo, con más de una semana de anticipación se les hizo entrega de las imputaciones correspondientes y de las rubricas analíticas de evaluación tanto individuales como la evaluación grupal. Se destinaron 2 clases del práctico a modo de tutoriales a fin de orientar a los estudiantes en el modo de prepararse, revisando literatura adecuada y respondiendo a interrogantes surgidas, como también se destinaron 2 clases del teórico para hacer la misma acción y poder apoyar en la formulación del discurso a entregar por parte del estudiante.

Durante el desarrollo del juicio, el grupo podía contar con material literario de apoyo, el cual podía ser empleado libremente a fin de reforzar la defensa del estudiante que se encontraba defendiendo una de las imputaciones, utilizándolo como evidencia del caso.

El tiempo asignado para la defensa fue estimado en 5 minutos, y el de preguntas en 10 minutos, y que fueron cronometrados por los docentes responsables de la asignatura.

Para el desarrollo del proceso se emplearon las mismas horas consignadas para talleres, en el aula correspondiente y, por razones de tiempo, se “enjuiciaron” 2 modelos por taller. Luego de esto se entregó la nota del estudiante donde hemos encontrado necesario hacer el cierre y la retroalimentación a nivel grupal, lo que en ambas oportunidades ha sido una de las propuestas de mejora que hemos planteado para el 2018.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Cuantitativos:

- La tasa de reprobación del curso que de por sí no era muy alta es de un 5% al implementar esta actividad en el 2016 bajo a un 3% y al 2017 en un 1%.
- La evaluación diagnóstica del curso de Marcos Conceptuales al realizar esta actividad permitió que los estudiantes evidenciaron en una mejor manera los aprendizajes logrados obteniendo un alto porcentaje de aprobación de la evaluación a diferencia de la generación 2015 donde el 100% de los estudiantes reprueba la evaluación diagnóstica.

Cualitativos:

- El 100% de los estudiantes señala haber mejorado su comprensión del tema asignado
- No hubo opiniones adversas de parte del alumnado. Cada uno de ellos se sintió dueño de su desempeño, aunque éste hubiese sido débil.
- Los alumnos refieren haber sentido el apoyo directo de parte de los docentes responsables de la asignatura durante los tiempos consignados como tutoriales.
- Los profesionales colaboradores, como jueces/jurado manifestaron, durante los 2 años de desarrollo de la experiencia, su total complacencia frente a la vivencia de medición de aprendizaje pues reportan inclusive haberles servido de recordatorio de temas propios de la disciplina. Señalan haber observado gran compromiso de parte del estudiantado en prepararse en forma individual y como grupo para la defensa del tema que representaban
- Los estudiantes agradecieron la prontitud con la que recibían su nota definitiva.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Inicialmente, el problema que se detectó está directamente relacionado con la comprensión de lectura, con la capacidad de dar solidez a los planteamientos teóricos y que, en la medida que se iba desarrollando el semestre se fueron transformando muchas veces en una leve capacidad de compromiso frente a los temas. Sin embargo, vista la experiencia realizada ya por 2° año, es plausible creer y tener la convicción de que la forma de plantear una evaluación temática en base a “un reto colectivo” genera sentidos de responsabilidad, solidaridad, compañerismo, creatividad y, la capacidad de enfrentarlos con seguridad aún ante el riesgo del error.

La permanente búsqueda del equilibrio entre teoría y práctica, entre retórica y realidad concreta, sin lugar a dudas, genera cambios en el estudiante que han permitido sentir que la modalidad referida ha sido exitosa, no queriendo decir con ello que ésta se transforme en imperecedera pues, creatividad, de parte de los docentes, queda mucha.

Uno de los factores facilitadores del proceso ha sido la aceptación de parte de los colegas docentes y tutores guías de campos clínicos de participar con agrado, en forma voluntaria, contribuyendo así, no solo con las evaluaciones cuantitativas, sino que con sus experiencias de terreno y otras que, muchas veces fueron generadoras de verdaderos mini debates de alta riqueza para todos. Quizás un elemento dificultad pudo estar contenido en la necesidad de tiempo/hora, pues hubo ocasiones que se debía cambiar de aula para finalizar con un 2º grupo.

Tema que será evaluado y analizado a fin de mejorar la estrategia.

2

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Satisfacción de los estudiantes de 6° semestre OBMA-USS, con las experiencias clínicas simuladas en la asignatura preclínico perinatal
Responsables	Andrea López
Asignatura donde se implementó la experiencia	Preclínico Perinatal
Nivel	Tercer Nivel
Carrera	Obstetricia y Matronería
Sede y campus	Santiago, Los Leones de Providencia

II. Resumen de la experiencia

Se observó, que las estudiantes del curso Preclínico Perinatal retornaban desde la primera experiencia clínica, con autoestima disminuida y baja autoeficacia y surgió la interrogante: ¿Qué acciones educativas es posible implementar para mejorar el proceso de aprendizaje; promover su autonomía y mejorar su autoeficacia?

Se decidió implementar docencia basada en simulación y evaluar satisfacción de los estudiantes frente a esta innovación educativa.

Para esto se trabajó en un equipo académico donde seleccionaron los temas a abordar en función del programa de estudios. Cada sesión implicó 3 etapas en donde los estudiantes podían desarrollar habilidades clínicas con seguridad: 1. Descripción del escenario; 2. desempeño clínico simulado 3. Feedback o debriefing, en un ciclo de aprendizaje significativo.

Para evaluar la percepción de la implementación de estas actividades en los estudiantes, se aplicó la Escala de satisfacción con las experiencias clínicas simuladas (ESECS)1 a 65 estudiantes.

La sistematización del proceso de enseñanza aprendizaje implementado, fue satisfactoria para los estudiantes. Se observaron niveles altos de satisfacción con la experiencia que se asocian con mejor disposición al aprendizaje, mejor comunicación e interacción docente-estudiante, estudiante-estudiante. El ciclo de aprendizaje significativo activo, promueve el desarrollo de aprendizajes de calidad y autonomía y mejores aprendizajes y mayor autonomía, mejoran la autoeficacia y la confianza necesarias en la práctica profesional.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

El tercer nivel de la carrera implica curricularmente, el gran paso hacia las actividades clínicas propias del quehacer de matronería, de acuerdo al perfil de egreso profesional de la carrera de obstetricia de la Universidad San Sebastián.

Este salto cualitativo, es significativo y no está exento de dificultades debido a características particulares de la formación en ciencias de la salud entre las que destacan el ambiente de aprendizaje clínico y la cultura formativa en carreras de la salud, que utiliza la mentoría y los tutores clínicos como eje fundamental, quienes son principalmente profesionales clínicos y no necesariamente cuentan con formación o motivación para la docencia.

Se observó, en diversas reuniones académicas y de campo clínico, por parte del cuerpo académico, que las cohortes 2014, 2015 retornaban desde esta primera aproximación a la experiencia clínica, con autoestima disminuida, baja percepción de autoeficacia, llegando algunos casos a crisis vocacional.

Motivados por lo observado, se definió la siguiente pregunta ¿Qué acciones educativas podemos implementar para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de 6° semestre; promover su autonomía y mejorar su autoeficacia?

La respuesta metodológica fue la incorporación de docencia basada en simulación clínica, diseñándose diversos escenarios acordes al nivel curricular previamente a la práctica profesional en el contexto de la asignatura preclínico perinatal.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención estuvo dirigida a estudiantes de OBMA 6° semestre, en el contexto de la asignatura preclínico perinatal. En dicho nivel, los estudiantes tienen una carga académica de 108 horas pedagógicas que durante este semestre se distribuyeron de la siguiente manera: 24 horas pedagógicas basadas en simulación clínica y 84 horas de rotación en centros clínicos de práctica.

Las horas donde se implementó docencia basada en simulación clínica se llevó a cabo en 4 sesiones de 3 módulos, durante el mes de agosto en modalidad concentrada, en dependencias del nuevo centro de simulación USS.

En cada sesión se desarrollaron competencias específicas de Matronería referentes al quehacer en servicio de parto, parto y puerperio. Para ello, el equipo académico implementó un conjunto de escenarios clínicos simulados, que incluyeron asistencia del recién nacido fisiológico, asistencia del parto, parto y puerperio; y desarrollo de competencias transversales como el trabajo en equipo, liderazgo y toma de decisiones, entre otras.

Los escenarios diseñados fueron los siguientes: 1. Monitoreo fetal intraparto; 2. Atención expulsivo OIIA; 3. Manejo puerperio inmediato; 4. Inducción oxitócica; 5. Atención expulsivo OIDP; 6. Evaluación de la puerpera en sala; 7. Analgesia farmacológica y no farmacológica, 8. Atención expulsivo vertical; 9. Evaluación del RN en sala.

La metodología de las actividades simuladas, implica 3 etapas en donde los estudiantes pueden desarrollar habilidades clínicas con seguridad: 1. Descripción y desempeño esperado del escenario; 2. Escenario propiamente tal, que corresponde al desempeño clínico simulado que es vivido e implementada por el propio estudiante; 3. Feedback o debriefing que corresponde a la dimensión metacognitiva del proceso y que nuevamente es en base a lo que el estudiante analiza con el acompañamiento del académico a cargo.

Todas las sesiones simuladas se llevaron a cabo en el Centro de Simulación de la Universidad, con ambiente, materiales y equipos realistas y utilizando simuladores tales como Simulador de parto General Doctor Alice®, Simulador Baby Anne Laerdal®, Simulador Prompt Laerdal®, Simulador Chloe Gaumard® y software de control multiparámetros Gaumard®.

Para valorar la satisfacción con las actividades implementadas, al término de las horas académicas en simulación clínica, los estudiantes fueron invitados a participar en una encuesta anónima para tener evidencia y proceder a analizar la satisfacción con las actividades de enseñanza basada en simulación clínica, de la asignatura preclínico perinatal, en los estudiantes de 6° semestre de Obstetricia y Matronería, sede Santiago, Universidad San Sebastián, porque como se señaló anteriormente, la satisfacción está relacionada con la motivación, el autoaprendizaje y el mayor compromiso con el propio proceso formativo, cuestiones centrales en los lineamientos y orientaciones académicas de la USS y de la tendencia en educación médica actual.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Con la finalidad de analizar la satisfacción de los estudiantes frente a las actividades de docencia basada en simulación implementadas en el semestre 201720, se aplicó la Escala de satisfacción con las experiencias clínicas simuladas (ESECS)¹, a las estudiantes una vez finalizadas las horas académicas destinadas a simulación clínica.

El total de alumnos del nivel fue 69 de los cuales 65 respondieron la encuesta ESECS de manera voluntaria.

Se encontró que, en los ítems que evaluaron la dimensión motivación e interacción con los docentes, se obtuvo el mayor puntaje posible y además se lograron los promedios más altos de la medición.

La satisfacción global alcanza un promedio de 8.2, siendo la motivación para asistir a actividades prácticas el ítem con mayor satisfacción, alcanzando un promedio de 9.3 (de un máximo de 10). Todos los ítems evaluados lograron los puntajes máximos, más aún en la mayoría de los ítems se aprecia que la moda es equivalente al puntaje mayor que permite la escala de puntaje Lickert de la ESECS.

Los componentes más bajos son los que tienen que ver con la dimensión realismo y corresponden a los escenarios, calidad del material, del equipamiento y de los simuladores; todos ellos con un promedio de 7.9.

Los niveles de satisfacción más altos se observan en los ítems de la dimensión práctica que permite evaluar el ESECS.

¹ Baptista, Rui Carlos Negrão, Martins, José Carlos Amado, Pereira, Maria Fátima Carneiro Ribeiro, & Mazzo, Alessandra. (2014). Students' satisfaction with simulated clinical experiences: validation of an assessment scale. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 22(5), 709-715. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-1169.3295.2471>

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Los estudiantes de 6° semestre de la asignatura preclínico perinatal, muestran altos niveles promedio de satisfacción. Esto representa un logro de la implementación de actividades basadas en simulación clínica pues la evidencia científica en educación médica tiene claro consenso en que la motivación positiva frente a un determinado ambiente de aprendizaje es un factor en sí mismo que puede resultar clave para el desarrollo de habilidades y competencias profesionales en el ámbito de la salud.

Además, los estudiantes que interactúan eficazmente con sus académicos consultarán oportunamente sus dudas y podrán sentirse libres de expresar sus experiencias fortalezas y limitaciones sin temor alguno, haciéndose cargo de sus limitantes y superándolas.

La dimensión realismo en las actividades tiene los puntajes más bajos, no obstante, son muy buenos y representan otro elemento fundamental de las experiencias en simulación clínica y que los estudiantes manifiesten una tendencia más crítica a este respecto implica que se han empoderado de buena forma y son capaces de analizar sus procesos formativos. Sin embargo, el equipo académico deberá revisar los materiales y equipos además del diseño de los escenarios para mejorar esta dimensión.

Se concluye que la estrategia de enseñanza basada en simulación implementada ha sido satisfactoria en su conjunto, logrando posicionar a los estudiantes como el centro y haciéndolos partícipe de su proceso de aprendizaje con una mirada crítica y proactiva.

3

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Vivamos las fases de la rehabilitación cardiaca
Responsables	Carolina Nuñez
Asignatura donde se implementó la experiencia	Intervención Cardio-Respiratoria III
Nivel	Octavo Semestre
Carrera	Kinesiología
Sede y campus	Valdivia

II. Resumen de la experiencia

La experiencia pedagógica “*Ensayo ECOE*” se desarrolló ante la necesidad de preparar y exponer a los estudiantes del primer año de la carrera de enfermería a la metodología de Evaluación Clínica Objetiva Estructurada “*ECOE*”, se trabajó con la asignatura de Primeros Auxilios ENFE 0008, en esta asignatura es la primera vez dentro de la malla curricular, que son evaluados con ECOE, generando cierto grado ansiedad y temor por desconocimiento. Con la implementación y puesta en marcha de un ensayo de ECOE, el estudiante se familiariza con la estructura y dinámica organizacional, se detiene y reflexiona sobre lo que indican las instrucciones, reconoce el rodaje y tiempos de los escenarios clínicos, por lo tanto, gracias a la preparación previa el nivel de estrés y ansiedad disminuye notablemente. En este ensayo ECOE se rodaron 6 estaciones, cuatro estaciones activas y dos estaciones de buzón, cada escenario con duración de 5 minutos. Las estaciones son: torre de 12 cubos, cocer un botón, pintar una mandala, encontrar la salida de un laberinto, cambio de pañal a un lactante, cambio de posición de un paciente adulto en cama, estación descanso que consistía en estaciones de música libre con uso de audífono personal.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Dentro del ámbito del programa Intervención Kinésica Cardiorrespiratoria III (8° semestre de la malla curricular), cuyo **PROPÓSITO** es el diseño y aplicación de planes de tratamiento kinésico en pacientes con disfunción cardiorrespiratoria de alta complejidad clínica.

Surge el desafío en el ámbito de la enseñanza de **CONSOLIDAR UN TEMA DE ALTO IMPACTO EN LA SALUD PÚBLICA DE NUESTRO PAÍS**, como lo es la rehabilitación cardiaca y sus fases en sujetos que sobreviven a un síndrome coronario agudo, patología que se considera la primera causa de muerte a nivel nacional y que genera altos costos en salud, debido al proceso hospitalario, resolución médico – quirúrgica y prevención secundaria tras el alta hospitalaria.

Es por esto que se torna de gran importancia fortalecer de una manera distinta a métodos convencionales, los conocimientos de un tema latente, esto a través de metodologías de enseñanza innovadoras como lo

es Métodos de Casos pero a través de la creación de un video estilo cortometraje, en el cual el estudiante muestre una solución al problema planteado, donde a través de actividades de enseñanza tales como búsqueda y síntesis de información actualizada, integración de la información ya existente, discusiones en grupo y trabajo en equipo crear una solución a la problemática que se le plantea.

La elaboración de una herramienta audio – visual en la cual los estudiantes deben dar respuesta a un escenario propuesto por el docente (caso clínico), permite que desarrollen diversos aspectos que van más allá de las competencias que requieren para el desarrollo de una actividad convencional, de esta manera lograrán un aprendizaje activo a través de la resolución del problema, donde los integrantes del grupo deben aportar con habilidades intrínsecas como actuación, manejo audio – visual, edición etc.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención estaba dirigida a los estudiantes del octavo semestre de la carrera de Kinesiología. Tras ser abordados los contenidos de la segunda unidad del programa de la Asignatura Intervención Kinésica Cardiorrespiratoria III, se realizó una actividad, basada en una metodología de enseñanza innovadora estilo Metodología de caso. Dicha actividad consistió en la creación de un video estilo cortometraje de 20 minutos de duración.

El resultado de aprendizaje fue: Elabora un programa de intervención kinésica en pacientes adultos con disfunción cardiorrespiratoria aguda.

Esta contempló un número total de 4 sesiones de 80 minutos de duración cada una; La actividad realizada se basó en la metodología de enseñanza de caso; Donde los estudiantes formaron grupos de 4 a 5 personas y el docente a cargo de la asignatura otorgó un caso clínico por grupo, en el cual los estudiantes debían analizar dicho caso y luego de la búsqueda de evidencia científica actualizada discutirla en la primera sesión, para así en la segunda sesión elaborar un programa de intervención kinésica basado en un modelo de rehabilitación cardiaca, según las características individuales de los pacientes de cada caso clínico; Finalmente en la tercera sesión darles la oportunidad de aclarar dudas y grabar el cortometraje en la clínica kinésica del centro de salud mostrando una sesión tipo del programa de intervención creado, de esta manera tenían el material disponible, tales como esfigmomanómetro, oxímetro de pulso, camillas etc. Los integrantes del grupo eran libres de designar los roles que cumpliría cada integrante de acuerdo a las habilidades intrínsecas de estos mismos, tales como kinesiólogo, paciente, grabación y audio, edición del video, etc.

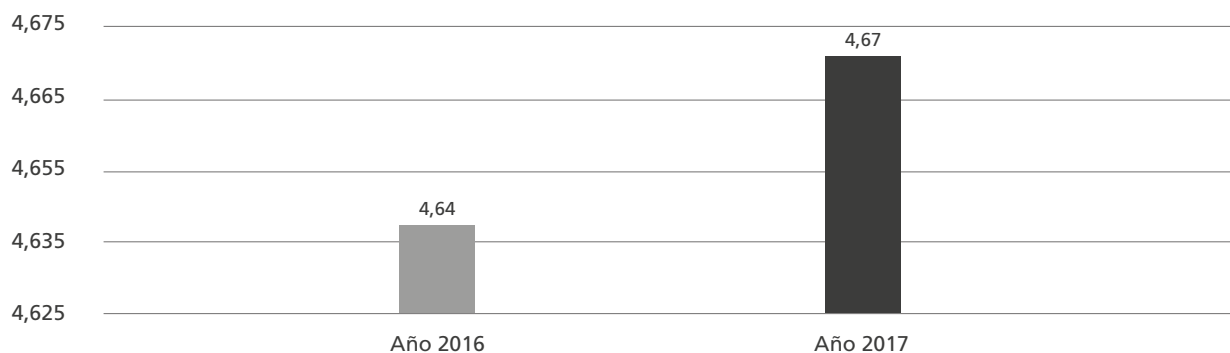
La cuarta sesión y final, estaba destinada a la presentación del video ya editado y un momento de reflexión.

La actividad fue evaluada a través de una Heteroevaluación, en la cual el instrumento de evaluación fue una rúbrica.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

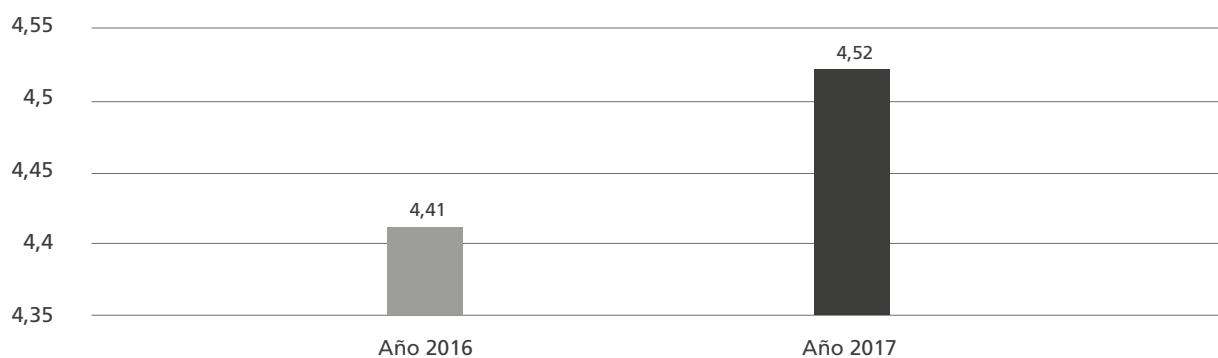
A continuación, se presentan los resultados de la experiencia pedagógica

Gráfico 1. PROMEDIO FINAL DE LA ASIGNATURA



- Luego de la actividad implementada el promedio final de la asignatura incrementó levemente con respecto al año 2016, estas diferencias NO fueron estadísticamente significativas.

Gráfico 2. PROMEDIO TERCERA SOLEMNE



- Al evaluar el promedio general del curso en la tercera solemne, la cual corresponde a la evaluación de los contenidos trabajados en la actividad, es posible observar una mejoría con respecto al año 2016, estas diferencias NO fueron estadísticamente significativas.

El 100% de los estudiantes desarrollaron la actividad.

La actividad realizada, permitió identificar algunas limitantes que pudiesen existir en la clínica al momento de abordar pacientes con las características planteadas en los casos clínicos.

Reflexión final à Características positivas de la actividad realizada, dentro de las cuales destacaba el espacio de confianza para la resolución de dudas y el aprendizaje a través de una actividad innovadora en un ambiente placentero.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Si bien no hubo diferencias significativas al comparar los años 2016 y 2017, fue posible fomentar el desarrollo de habilidades tecnológicas en nuestros estudiantes, mayor participación en el aula y el compromiso por el trabajo bien hecho. Fue posible también fortalecer conocimientos de una manera diferente e innovadora en un ambiente agradable, promoviendo el pensamiento reflexivo de los temas abordados.

Finalmente, la actividad permitió espacios para preguntas, construyendo conocimiento desde lo que los estudiantes conocen, desarrollando un ambiente de aprendizaje positivo en el marco de la participación activa para la construcción de su propio aprendizaje.

Se sugiere para la próxima implementación incorporar la autoevaluación y coevaluación para integrar al estudiante en la propia evaluación y la de sus compañeros, fomentando el compromiso con la actividad; Así como también crear un canal de Youtube en donde los estudiantes puedan cargar sus trabajos y que estos funcionen como insumos de estudio tanto para ellos como compañeros de otros niveles.

4

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Cuentos ciudadanos
Responsables	Andrés Parada
Asignatura donde se implementó la experiencia	Formación Ciudadana
Nivel	Primer Año Segundo Semestre
Carrera	Pedagogía en Educación Básica / Educación Parvularia
Sede y campus	Santiago, Bellavista

II. Resumen de la experiencia

La presente propuesta se enmarca en el desarrollo de la asignatura de formación ciudadana, la cual se dicta durante el segundo semestre del primer año para las carreras de pedagogía en educación básica y educación parvularia.

Esta experiencia nace del desafío de considerar, en la práctica docente, la teoría, la aplicación práctica del contenido y además el abordaje de las diferencias curriculares establecidas por el ministerio de educación en la enseñanza de la ciudadanía, en los niveles de educación inicial y educación básica.

El desarrollo de la actividad consideró: la conformación de grupos en las dos carreras, determinar temáticas ciudadanas que tributarán a las diferencias curriculares establecidas por el ministerio, la selección de un soporte didáctico conocido por todos los y las estudiantes y finalmente la comunicación del trabajo a la comunidad.

El instrumento seleccionado para realizar la actividad fue el cuento. Los estudiantes el semestre anterior cursaron la asignatura “lenguaje y comunicación: producción escrita” por lo tanto, poseían los conocimientos técnicos para la construcción de un relato tipo cuento. En estos escritos se pudo abordar distintas temáticas ciudadanas, como, por ejemplo, el cuidado del medio ambiente, el valor del respeto, la importancia de la participación entre otros.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Las carreras que conforman el curso de formación ciudadana son, pedagogía en educación básica y educación parvularia. Este grupo de educadores en formación está un período de tránsito entre la educación media y la educación superior. El curso se dicta el segundo semestre del primer año de ambas carreras. La asignatura cuenta tan sólo con dos horas de trabajo presencial, tiempo que de acuerdo con el programa debe ser utilizado en la enseñanza de conceptos teóricos que permitan dotar, a los educadores en formación, de los conocimientos básicos para la enseñanza de la formación ciudadana. El problema que deriva del escenario

anterior es la marginalización de la transposición didáctica, es decir ¿Cómo el educador en formación logrará transmitir a sus estudiantes sus conocimientos? Si el programa sólo considera la enseñanza y aprendizaje de teoría. Entonces, ¿Cómo lograr involucrar diversos fenómenos sociales o naturales, que al igual que el sufragio, son trascendentales para la formación de buenos ciudadanos? ¿Cómo los enseño? Detectado este problema el desafío estaba en encontrar una estrategia donde los estudiantes pudiesen plasmar, en un material didáctico concreto, los aprendizajes adquiridos en las clases teóricas, de tal manera que el saber sabio se transformara en saber enseñando.

La intervención apuntó a incorporar una estrategia práctica de transposición didáctica que complementara la formación teórica de los estudiantes.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención pedagógica se llevó a cabo en el contexto del curso de formación ciudadana. Esta asignatura se dicta el segundo semestre para estudiantes de primer año de las carreras de pedagogía en educación básica y educación parvularia.

La intervención contempló seis horas pedagógicas presenciales, las que se dividieron en tres talleres:

El primer taller consideró una clase expositiva, la cual puso énfasis en presentar diversas acciones o habilidades que fomentan la participación ciudadana. Por ejemplo, protección del medioambiente, el sufragio, la tolerancia etc.

El segundo taller contempló la presentación de la actividad, es decir se socializa el instrumento de evaluación, los objetivos del trabajo y las etapas de la actividad. Se conforman los grupos, el profesor determina las temáticas para ser abordadas en los cuentos. Finalmente se presenta una estructura básica, la cual todos deberán respetar, para la construcción de su cuento.

En el tercer taller se presentan los resultados del trabajo. En esta instancia se utiliza la metodología de cuenta cuentos, la cual complementa la estrategia de construcción del cuento. De forma breve los estudiantes narran lo escrito. Cabe destacar que la confección del cuento se realizó durante las horas de trabajo autónomo de los educadores en formación.

Es importante mencionar, desde una óptica evaluativa, que durante el proceso de acompañamiento se privilegió la evaluación formativa por medio de la autoevaluación y coevaluación organizada por el docente. Finalmente, la actividad se evalúa de forma sumativa ya que correspondía al 60% del total de la última prueba solemne. (el otro 40% de la nota correspondía a una prueba de selección múltiple de contenidos) El instrumento evaluativo fue una lista de cotejo, ya que este tipo de instrumento permitió contrastar los elementos solicitados en la construcción y presentación del cuento ciudadano.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Los resultados de aprendizaje promovidos por la intervención fueron: aplicar conocimientos teóricos claves para la enseñanza de la formación ciudadana, describir por medio del cuento las diversas formas que existen de construir o hacer ciudadanía, distinguir que la educación ciudadana debe ser un proceso formativo que debe ser enseñado desde lo cotidiano apuntando a la formación de habilidades para la convivencia en una sociedad democrática. Para complementar lo antes mencionado Cristián Cox, especialista en formación ciudadana, plantea que la enseñanza de la ciudadanía atraviesa dos estadios, el primero es la enseñanza para la convivencia con los más cercanos y el segundo momento, que corresponde a la educación media, inicia con la enseñanza para la convivencia con los lejanos o ciudadanos. Es importante mencionar que los aprendizajes adquiridos por los estudiantes tributan al programa de estudio; a los lineamientos plasmados en los estándares orientadores para carreras de pedagogía en educación básica y educación parvularia, en el ámbito de la educación ciudadana. También es válido indicar que los aprendizajes adquiridos están en sintonía con los objetivos de la ley 20.911 de formación ciudadana promulgada el año 2016.

Los resultados en el ámbito cuantitativo fueron destacados, de siete grupos seis obtuvieron la nota máxima (7,0) y sólo un grupo con calificación 6,4. En términos cualitativos la intervención permitió empoderar a los futuros educadores de estrategias metodológicas para la enseñanza de la ciudadanía en los diversos grupos etarios. La construcción de cuentos, y su presentación, nutre la enseñanza en cualquier otra carrera, ya que tiene la facultad de acercar la teoría al contexto donde esta debe ser aplicada.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

La enseñanza de la formación ciudadana es promover los conocimientos necesarios sobre ciudadanía, derechos, deberes, democracia y relación con el entorno social y natural el objetivo final es lograr habilidades o competencias que posibiliten involucrarnos, como sociedad, en la construcción del bienestar común. Considerando lo antes mencionado, la estrategia metodológica que se utilizó complementó el programa existente y lo sintonizó con el espíritu del plan de nacional de formación ciudadana tanto para la educación inicial y básica.

Como docente incorporar actividades propias de otras disciplinas, como la escritura y el cuento y el cuenta cuentos, solo enriquece la labor docente. La reflexión sobre la acción fue clave para la creación de espacios y acciones que motiven la adquisición de nuevos aprendizajes en mis estudiantes.

Esta actividad confirma que en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje deben estar los estudiantes acompañados por el profesor, más como un facilitador y menos protagonista.

Finalmente, esta actividad me permitió relacionarme con mis estudiantes de manera más cercana lo que facilitó las relaciones humanas y también en el aspecto evaluativo ayudó a la retroalimentación.

5

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	El aula invertida en prácticas progresivas profesionales
Responsables	Heather Bruyere
Asignatura donde se implementó la experiencia	Práctica Progresiva III
Nivel	Cuarto Semestre
Carrera	Pedagogía Media en Inglés
Sede y campus	De la Patagonia, Puerto Montt

II. Resumen de la experiencia

El Aula Invertida busca resolver dos problemas en la educación y preparación de futuros docentes: estudiantes poco autónomos y aulas poco dinámicas. Esta experiencia fue implementada con estudiantes de segundo año de Pedagogía Media en Inglés en la asignatura “Práctica Progresiva III.” Se buscó resolver los problemas mencionados invirtiendo el aula de manera que los componentes teóricos (lectura de textos y observación de videos de clases expositivas) fuesen responsabilidad de los estudiantes, mientras que el trabajo de aula se centró en actividades prácticas y de reflexión lo que permitió erradicar la presencia de clases expositivas durante el semestre. Al concluir la experiencia se aplicó una encuesta a los 30 participantes. Dicha encuesta indicó que el 100% de los estudiantes realizó su trabajo autónomo e identificó el cambio en la metodología, describiendo las clases como didácticas e interactivas. Adicionalmente, el 83% de los estudiantes dice haber tenido una mayor participación en esta asignatura comparado a otros cursos y que les gustaría seguir aprendiendo con esta metodología en el futuro. Esta innovación es transferible a todas las carreras y asignaturas ya que convierte el aula un lugar más lúdico e interactivo y a su vez responsabiliza al estudiante por su propio aprendizaje.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Este proyecto busca resolver dos problemas principales en la educación y preparación de futuros docentes. Primero, los estudiantes son pocos autónomos: no leen ni se responsabilizan por su propio aprendizaje y esperan a que el conocimiento les sea entregado en el aula. Segundo, si bien la asignatura en la cual implementé este proyecto tiene por nombre “práctica” progresiva, muchas veces falta tiempo para actividades prácticas debido al consumo de tiempo de clases expositivas con la teoría considerada en el programa de estudio. Este proyecto buscaba resolver tales problemas invirtiendo el aula tradicional para que todo lo teórico sea responsabilidad de los estudiantes. Debían leer los textos y ver los videos de clases expositivas como trabajo autónomo. Luego, en el aula se dedicó el tiempo a actividades prácticas y de reflexión.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

El modelo del aula invertida propone centrar el aprendizaje en el estudiante. Debe ser responsable por su propio aprendizaje. Entonces, el profesor prepara videos y presentaciones que son subidos a una plataforma para que el estudiante los pueda ver en su casa antes de venir a clases. Después en el aula se practica o discute lo visto/leído, llevando a los estudiantes a un aprendizaje más profundo.

Implementación:

1. Diseño del Syllabus – Práctica Progresiva III julio 2017
 - Selección de lecturas y videos
2. Diseño de Clases Prácticas durante agosto a diciembre 2017
 - Variedad de actividades para conversar/discutir las lecturas
 - Actividades prácticas para implementar la teoría
3. Sistematización
 - Revisión de apuntes de estudiantes (tras lectura y videos) clase a clase
 - Encuestar apreciaciones de estudiantes (diseño de tal instrumento) y recopilación de datos cualitativos. Octubre 2017

V. Resultados de la experiencia pedagógica

La asignatura tiene dos secciones con un total de 30 estudiantes de segundo año de la carrera de Pedagogía Media en Inglés. Tras la implementación de la metodología y encuesta respecto a lo mismo se determinan los siguientes resultados:

1. El 100% de los estudiantes dicen leer las lecturas y ver los videos y que les ha ayudado a entender mejor los contenidos. Cuatro de aquellos estudiantes dicen leer “casi” todo.
2. El 100% de los estudiantes dicen identificar claramente el cambio en metodología comparado con otras asignaturas de semejantes características según programa. Describen las clases con comentarios como “Didácticas, interactivas, entretenidas, exigentes, dinámicas, significativas, pongo más atención, uno se siente más comprometido” entre otros.
3. 26 de 30 estudiantes dicen gustar de la metodología porque “pueden aclarar sus dudas, practican – no solamente escuchan, es aprendizaje significativo, solidifican su aprendizaje, están obligados a leer y estar informados.”
4. 25 de 30 estudiantes dicen participar más en esta clase que en sus otras clases.
5. 82% dicen que les gustaría seguir aprendiendo con esta metodología en el futuro.

TRANSFERENCIA:

Esta innovación en metodología es transferible a cualquier asignatura en todas las carreras para hacer el aula un lugar más lúdico e interactivo y a su vez responsabilizar al estudiante más por su propio aprendizaje teniendo todas las lecturas y clases expositivas a su disposición para repasar y estudiar.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Esta innovación en metodología confirma que es importante tener expectativas altas en nuestros estudiantes, que ellos deben responsabilizarse por su aprendizaje y que el aula debe ser un lugar de encuentro para construir conocimiento juntos a través de actividades didácticas dirigidas y facilitadas por el docente a cargo. Si bien, los estudiantes podrían haberse revelado o molestado por la carga de “tarea” considerando lecturas y videos, más bien agradecieron la exigencia. La dificultad es animar a los estudiantes a tomar su responsabilidad. Por lo mismo, este semestre mantuve registro (luego considerado en sus notas) de apuntes basado en las lecturas y videos. Sin embargo, espero que esto sea el inicio de una cultura de aprendizaje y no sería necesario más adelante. La tecnología y el tiempo también son impedimentos. Este semestre trabajé solamente con videos ya existentes. En un futuro próximo me gustaría crear mis propios videos y tener una plataforma más amigable para compartir los materiales. Finalmente, rescato el nivel de diálogo y participación en el aula. Realmente, a partir de mi observación, fue un gusto construir conocimiento junto a mis estudiantes este semestre.

¿Notas un cambio en la metodología de la clase Practica Progresiva III respecto a otras asignaturas de didáctica (PP I, PP II, Enfoques, Educación)? Si responde si, ¿por qué? Si responde no, ¿por qué?

"La clase es mas contextualizada y podemos contribuir un poco más y hacer una clase más rápida y más didáctica"

"Llego a la clase con una noción acerca del contenido y si tengo alguna duda voy a prestar más atención a la clase para aclararla"

"Los conceptos se me quedan mejor aprendidos que en otros ramos"

"Nosotros los alumnos participamos de una forma más dinámica"

100%
Sí

¿Le ha gustado aprender con la metodología del aula invertida, ¿por qué?

• Divertida
• dinámica
• Propio ritmo
• Se aclaran dudas
• Mejor preparado para pruebas

+

• Practicar no solo escuchar
• Significativa
• Aprendo mejor
• Solidificar aprendizaje
• Obligados a leer y estar informados

—

• Por flojera
• No alcanza el tiempo para leer
• Es difícil cambiar los hábitos de estudio
• No aprendo de esa manera

El aula divertida

Aula tradicional
• Clase expositiva
• Profesor frente al aula
• Ejercicios y práctica se hace en casa

Aula invertida
• Clase interactiva, práctica
• Profesor es una guía
• En casa se ven videos / podcast de la teoría

Buscaba una solución a "la monotonía de la pizarra y del libro de texto...(y) sus alumnos (quienes) se aburrían y se ausentaban cada vez más" (San Martín, 2016).

6

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Análisis de casos a través de mapas conceptuales
Responsables	Octavio Puente
Asignatura donde se implementó la experiencia	Comportamiento Organizacional
Nivel	Octavo Semestre
Carrera	Psicología
Sede y campus	Valdivia

II. Resumen de la experiencia

A partir de la misión de la USS: *“Educar y formar profesionales y graduados en un Modelo Educativo y Formativo que acoja la diversidad de los alumnos que la Universidad matricula, es necesario implementar estrategias en el aula que permitan que la diversidad de estudiantes que acogemos sea capaz de transitar por su malla curricular, avanzando en el logro de los Resultado de Aprendizaje declarados por la carrera. De esta forma surge la pregunta ¿Cómo podemos fomentar el pensamiento lógico que permita que los estudiantes realicen un buen diagnóstico organizacional?”*

Se trabajó con estudiantes de psicología de 4to año (8vo semestre) que cursan la asignatura Comportamiento Organizacional, entrenado el uso de una herramienta informática de mapas conceptuales denominada MindjetManager para organizar y analizar y organizar casos de negocios comprados en la revista de negocios de la Universidad de Harvard.

Dentro de los resultados destacables se encuentra la motivación de los estudiantes que iban más allá de lo solicitado, buscando información adicional y elaborando mapas complejos de cada caso. Un año después, varios siguen usando la herramienta en el abordaje de situaciones complejas.

Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

En la práctica pedagógica nos encontramos con estudiantes que tienen distintos talentos y formas de aprender, es común que tengan problemas de comprensión lectora lo que les dificulta diferenciar lo esencial de lo accesorio respecto a diversos contenidos. Sin embargo, la USS a declarado por misión: *“Educar y formar profesionales y graduados en un Modelo Educativo y Formativo que acoja la diversidad de los alumnos que la Universidad matricula, centrando el proceso docente en el aprendizaje”*. Lo que implica que tenemos el deber de implementar estrategias en el aula que permitan que la diversidad de estudiantes que acogemos sean capaces de transitar por su malla curricular, avanzando en el logro de los Resultado de Aprendizaje declarados por la carrera. En el caso particular de psicología, se plantea que el titulado *“Está formado para realizar de modo competente y pertinente diagnóstico, diseño, planificación y ejecución de intervenciones psicológicas en las áreas de desempeño profesional”*.

El problema que surge es ¿Cómo podemos fomentar el pensamiento lógico que permita que los estudiantes realicen un buen diagnóstico que es la base para la construcción de tareas más complejas? (tales como diseño, planificación y ejecución de intervenciones).

El objetivo de enfocarnos exclusivamente en el dominio diagnóstico es coherente con los Resultados de Aprendizaje de la asignatura: *“Elabora un diagnóstico de comportamiento organizacional, seleccionando herramientas adecuadas según la realidad de la organización y el comportamiento seleccionado”*.

III. Descripción de la experiencia pedagógica

1. Destinatarios: estudiantes de psicología de 4^{to} año (8^{vo} semestre) que cursan la asignatura Comportamiento Organizacional.
2. Descripción: Se trabajaron casos sobre organizaciones
 - a) Sesiones:
 - Se realiza una sesión introductoria donde se explica la metodología de trabajo, se forman los grupos y se enseñan las funciones básicas del programa MindjetManager.
 - Cada caso se desarrolló en dos sesiones, los casos fueron los siguientes:
 - **El Mesón de la Abuela:** caso real que relata la situación de un restaurante en Zaragoza, España.
 - **Treadway Tire:** caso comprado en HBR que relata la situación en una fábrica de neumáticos en USA
 - **Alantar:** caso comprado en HBR que relata la situación en una empresa ecuatoriana del rubro alimenticio que evalúa internacionalice y cambiar su forma de gestión.
 - **Synergon Capital:** caso comprado en HBR que relata las dificultades de una empresa de servicios financieros norteamericana que adquiere una empresa británica.
 - b) Metodología:
 - Los estudiantes que formaron grupos de 5 personas.
 - Cada grupo tenía que llevar al menos 1 notebook para trabajar en clases.
 - Se solicitó que bajaran la versión de prueba de MindjetManager, disponible en: http://www.mindjet.com/es/mind-mapping-b6/?campaignID=7011M000000GEWz&gclid=EAIaIQobChMIhbj_g8LI2AIVSoCRCh0a4A-wEAYASAAEgQtPD_BwE
 - Se explicó brevemente las funciones principales del software

- El profesor subió a la plataforma y envió a los correos los casos al inicio de la clase.
- Se solicitó que los estudiantes, usando el software, realizaran un mapa conceptual del caso señalando los siguientes elementos (tomados del modelo de Informe Final Práctica Área Organizacional):
 - Descripción de la Organización
- a. Nombre o Razón Social de la organización
- b. Giro o actividad productiva (breve descripción respecto a qué se dedica)
- c. Productos o Servicios de la empresa
- d. Análisis del Entorno mediante Modelo de las 5 Fuerzas y análisis de Organigrama General de la Empresa.
 - Diagnóstico
- a. Objetivos de la unidad de trabajo
- b. Demandas y necesidades detectadas (Levantamiento de necesidades y diagnóstico preliminar)
- 3. resultados de aprendizaje
- Distinción de los componentes del Comportamiento Organizacional.
- Diseño de un diagnóstico organizacional, teórica y técnicamente válido, en todas sus etapas.
- Selección y utilización, teórica y técnicamente validas, de herramientas de diagnóstico organizacional, acordes al componente evaluado.
- Análisis de la información recopilada considerando los criterios metodológicos propios de la disciplina.
- Integración teóricamente válida de los hallazgos en la explicación de la situación organizacional
- Utilización de criterios teóricos y técnicos para la elaboración de un informe de diagnóstico organizacional.

IV. Resultados de la experiencia pedagógica

Cuantitativo:

Se aprecia un incremento sostenido en ambas secciones en las notas promedio del curso, de esta manera la sección 1 (NRC 8934) tuvo los siguientes promedios en las solemnnes 1, 2 y 3.

Solemne 1: 3,5

Solemne 2: 4,2

Solemne 3: 5,3

Por su parte la sección 2 (NRC 8935) obtuvo los siguientes promedios:

Solemne 1:4,0

Solemne 2:4,9

Solemne 3:5,5

Cualitativo:

Al terminar, los estudiantes manifestaron que los mapas conceptuales les habían servido para entender los casos desarrollados sin perder de vista los elementos centrales del problema. En el semestre siguiente varios alumnos seguían usando el software.

V. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Personalmente, la experiencia realizada fue satisfactoria ya que me permitió ver a los estudiantes interesados y proactivos en la búsqueda de información. Por ejemplo, en el primer caso (Mesón de la Abuela) no les dije que el restaurante existía, pero un grupo lo encontró en internet y lo comentó en clase, de ahí los demás comenzaron a buscar comentarios de clientes en páginas como tripadvisor para ver calificaciones y opiniones. Esta búsqueda les sirvió para completar el cuadro de la empresa e hizo significativo el caso. Como anécdota, a través de street view recorrimos el barrio donde está ubicado el local.

Hay que dejar en claro que hubo grupos que fueron más irregulares con las entregas y cumplimiento de los plazos, por lo tanto, no podemos afirmar que la estrategia es igual de adecuada para todos los estudiantes. La mayoría de los estudiantes participaron y se esforzaron, incluso realizando mapas de mayor complejidad que la solicitada por el profesor.

El gran problema que tiene trabajar con este programa es que su versión de prueba dura sólo 30 días y su licencia es muy cara (CLP 230.252 para windows). La otra dificultad de este trabajo es que los casos de la HBR valen entre U\$ 5 y U\$10 lo que genera un costo adicional al docente.

7

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Uso de malla de asociación en estudiantes de enfermería
Responsables	Carolina Jofré
Asignatura donde se implementó la experiencia	Gestión del cuidado de la persona
Nivel	Segundo Nivel
Carrera	Enfermería
Sede y campus	Santiago, Los Leones de Providencia

II. Resumen de la experiencia

Dentro de lo que corresponde el desarrollo de enfermería en lo académico y práctico, destaca a nivel transversal la utilización de un pensamiento crítico para la construcción de un proceso de atención de enfermería de alta calidad y efectividad en las actividades que nuestros alumnos llevaran a cabo con los pacientes que tengan a cargo.

Es por esto que se implementa en el segundo nivel, un instrumento llamado “malla de asociación” en donde los estudiantes son capaces de reunir las distintas características, signos y síntomas de los usuarios y especificarlos en qué área del quehacer de necesidades genera mayor repercusión, relacionándolo directamente con los cuidados de Virginia Henderson, teorista moderna.

Al utilizar esta herramienta, se observa una concepción más clara de los diagnósticos o problemas principales a tratar en el usuario, generando acciones mucho más rápidas y centradas en las reales necesidades de este y otorgando al estudiante una herramienta que le permite de forma activa discernir y clarificar la importancia de los cuidados y diagnósticos principales a desarrollar y ejecutar.

Los resultados, fueron positivos para la experiencia pues los estudiantes fueron capaces de integrar y observar con mayor detención los hallazgos en los usuarios, haciendo valoraciones de enfermería mucho más efectivas.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Durante el desarrollo de las actividades académicas, se observa en el estudiantado dificultades para poder desarrollar procesos de atención de enfermería coherentes con las necesidades del usuario. Se genera a partir de esto, la necesidad de desarrollar un instrumento que sea capaz de guiar a los estudiantes en el desarrollo de sus actividades. Como se logró observar, el problema principal era dar orden a las necesidades importantes de cada usuario, siendo este instrumento, la malla de asociación una herramienta importante en ordenar la información para el desarrollo de un proceso de atención de enfermería.

El objetivo de la intervención era entregar a los estudiantes una herramienta capaz de guiarlos en el correcto desarrollo y discernimiento de pensamiento crítico con respecto a las necesidades de sus usuarios, y así poder desarrollar procesos de atención de enfermería óptimos y de calidad, atinente a las necesidades que nos presenta Virginia Henderson.

Este problema se ha visto principalmente en las primeras intervenciones que deben realizar los estudiantes. Si no se lograba generar diagnósticos de enfermería atinentes en este nivel, repercutía en el desarrollo de actividades en los niveles posteriores donde ocurría que los estudiantes, en relación con casos clínicos y prácticas clínicas, no eran capaces de determinar las necesidades principales de los pacientes.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención se dirigió a estudiantes de segundo nivel de la carrera, el año 2017, en el ramo Gestión del cuidado de la persona, donde deben desarrollar diagnósticos de enfermería acorde a los casos clínicos que van desarrollando y posteriormente en sus prácticas clínicas. En un inicio se observó la necesidad de una herramienta que los ayudara a organizar las ideas centrales, y es así como se realizó la intervención del uso de la malla de asociación. En primera instancia se mostró en sala de clases, integrándola en lo que es el proceso de recolección de datos, ya sea en casos ficticios y posterior reales. Se vio que tuvo aceptación por los alumnos, pues lograban ordenar las ideas, cuando esta malla era bien explicada por parte de los docentes a cargo. Un porcentaje de alumnos no logro integrarla del todo, por lo que se reforzó con tutorías o resolución de preguntas a nivel individual. Durante el proceso teórico, se desarrolló y se hicieron los ajustes necesarios para su desarrollo, pero al llegar al momento practico, los tutores no estaban familiarizados con esta herramienta, por lo que su uso resulto confuso, errático y hasta se dejó de lado. Con esto, nos dimos cuenta de la necesidad de además de formar a los alumnos en su uso, había que formar a los tutores clínicos en las intervenciones relacionadas con la malla.

Se contempló un total de 172 estudiantes, los cuales recibían apoyo teórico practico tanto de docentes del ramo principalmente.

Al finalizar el periodo, se realiza evaluación docente y de integración de nuevo elemento, en forma de focus group y comentarios hechos en forma de lluvia de ideas, en donde estudiantes reconocen la diferencia pedagógica de cada tutor, quienes necesitarían más refuerzo en cuanto a los objetivos de la malla, versus lo entregado en el periodo teórico.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

A nivel cuantitativo se observa un incremento en la ecualización y toma de decisiones correctas en cuanto a la formalidad de aprendizaje y priorización de pacientes, en comparación de lo que ocurría desde un inicio sin uso del instrumento.

Se generan tutorías los viernes y también tutorías guiadas vía electrónica, para alumnos que se encontraban en su periodo de práctica y aun no podían relacionar la sintomatología y/o hallazgos de los usuarios en la malla.

Los alumnos reconocen un potencial de ayuda del uso de la malla de asociación, logrando en algunos casos, la baja necesidad del uso de malla comprendiendo la importancia de los hallazgos encontrados.

A nivel cualitativo, los alumnos se sienten cómodos usando la malla de asociación, pero al iniciar periodo práctico, se confunden por bajo dominio de tutores prácticos en el tema .

Las opiniones de los estudiantes permiten generar cambios de forma activa durante el proceso.

Los estudiantes reportan que la experiencia los orienta de mejor forma, pero que necesitan de mayor tiempo, profundidad y ejercicio para desarrollarla, además de ecualizar a los tutores clínicos.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Tomando en cuenta que corresponde a una experiencia docente nueva, un instrumento integrado durante el proceso, los estudiantes pudieron percibirlo y reforzarlo de buena forma. No se logra el 100% de aceptación y desarrollo, teniendo en cuenta que fue y es un instrumento integrado en las actividades, sin preparación previa, necesitando tanto guía para los docentes como para los tutores. No se logra 100% de ecualización con respecto al uso, pero a pesar de tales falencias, los alumnos reconocen que pueden guiarse mucho mejor en base al uso de la malla y aclarar de esta forma las principales necesidades de los pacientes a cargo.

En paralelo se observa déficit en el manejo e interacción de ciencias básicas, sobre todo en lo relacional. En conjunto con La malla, logran justificar los hallazgos en los pacientes, haciendo más clara la necesidad del manejo de ciencias básicas y su profundización que finalmente los ayudara para la justificación de sus actividades posteriores.

Favorece en este contexto, la necesidad de la docente de experimentar nuevas formas y elementos educativos, más acordes a la necesidad de los alumnos y los cambios generacionales que esto conlleva.

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Utilización de Body Paint para la enseñanza de anatomía humana
Responsables	César Zapata y Claudio Sanhueza
Asignatura donde se implementó la experiencia	Anatomía cabeza y cuello I
Nivel	Primer Año - Ciclo Ciencias Básicas
Carrera	Odontología
Sede y campus	Valdivia

II. Resumen de la experiencia

La asignatura de Primeros Auxilios impartida a estudiantes de primer año de Enfermería plantea el desarrollo de los contenidos (teórico y laboratorios prácticos) utilizando elementos que se encuentran dentro de la universidad. Sin embargo, dichos elementos pueden no responder a la necesidad de aprendizaje de algunos contenidos. Para esta actividad se trabajó en conjunto con el Servicio de Salud Osorno y los organismos de emergencia respectivos, para realizar una simulación de un accidente múltiple en ruta rural, con la participación de nuestros estudiantes como accide La asignatura de Anatomía Humana cumple un rol fundamental en la formación académica. Sin embargo, es un reto metodológico el encontrar una manera efectiva de impartirla.

Se implementó el Body Paint como estrategia de enseñanza en la asignatura Anatomía I, en 50 estudiantes de Odontología. El Body Paint es una Técnica que permite un aprendizaje multisensorial, mezclando ciencia/ arte de manera lúdica. El aprendizaje se logra combinando el uso del color y la experiencia kinestésica con la teoría anatómica.

Para la actividad los estudiantes pintaron sus rostros con los diferentes músculos faciales-masticatorios, asemejando forma, ubicación e inserciones, complementando con sus respectivas funciones. Posteriormente se realizó una encuesta anónima, voluntaria y aleatoria a 35 estudiantes con el fin de evaluar la efectividad de la metodología impartida.

Cabe señalar que un 88,6% de los estudiantes considero que este método de enseñanza/aprendizaje fue efectivo, el 82,9% de los educandos recomienda este método para complementar conocimientos; finalmente el porcentaje de aprobación de la asignatura teórica mejoró de un 68% a un 79%.

Podemos concluir que la utilización de metodologías activas permite reforzar e integrar los contenidos teóricos de forma entretenida, facilitando el trabajo colaborativo, mejorando las relaciones entre estudiantes y académicos en la asignatura.

Mediante esta experiencia, se pudieron trabajar competencias generales en los estudiantes, por ejemplo, la empatía, solidaridad, trabajo colaborativo, consciencia de la atención humanizada y su importancia. Así mismo, los estudiantes destacaron que esta instancia les permitió acercarse a la profesión en situaciones

concretas lo que favoreció y acrecentó el cariño por su decisión de estudio, mejorando la vocación por la profesión. El trabajo se realizó bajo los principios rectores: respeto por el estudiante y su forma de aprender, la enseñanza enfocada al logro de los aprendizajes, formación integral del estudiante, la formación como experiencia y estudiante vinculada a la comunidad universitaria y a su entorno.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

En las diferentes carreras de la salud se imparte la asignatura de Anatomía Humana, la cual cumple un rol fundamental en la formación académica. Sin embargo, continúa siendo un reto metodológico el encontrar la manera más efectiva y adecuada de enseñarla.

En la asignatura de Anatomía Cabeza y Cuello I de la Carrera de Odontología, Sede Valdivia se detectaron los siguientes desafíos y problemáticas.

- 1- El laboratorio de Anatomía humana no cuenta con Cadáveres para realizar demostraciones y/o disecciones con los estudiantes de la Carrera de Odontología. Por lo que varios contenidos deben ser enseñados solamente de manera teórica.
- 2- Es difícil captar la atención de los actuales estudiantes y motivarlos con metodologías de enseñanza tradicionales.
- 3- La asignatura de Anatomía I posee históricamente altas tasas de reprobación en los estudiantes de la Carrera de Odontología.

Objetivos:

- 1- Desarrollar y aplicar los contenidos de la asignatura de Anatomía Cabeza y Cuello I.
- 2- Aumentar el interés y motivación de los estudiantes con actividades lúdicas e innovadoras en los laboratorios de Anatomía.
- 3- Potenciar el trabajo en equipo entre los estudiantes.
- 4- Evaluar la metodología Body Paint como estrategia de enseñanza en la asignatura Anatomía Cabeza y Cuello I de la carrera de Odontología, Universidad San Sebastián, sede Valdivia.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

Descripción general:

La intervención pedagógica consistió en implementar la metodología Body Paint como una de las estrategias de enseñanza en la asignatura Anatomía Cabeza y Cuello I, en 50 estudiantes de primer año de la Carrera de Odontología de la Sede Valdivia. La asignatura es de carácter semestral.

Etapa Inicial:

Durante el desarrollo de los laboratorios se realizan actividades de apoyo para reforzar y aplicar los contenidos vistos en las clases teóricas. Al final de cada clase se realizan mesas redondas y retroalimentación con los estudiantes para evaluar los aprendizajes logrados descritos en la unidad y respectivo programa. Durante estos procesos los estudiantes manifiestan los inconvenientes del curso descritos anteriormente y el docente decide incorporar la estrategia de Body Paint en la asignatura.

Cabe señalar que el Body Paint es una técnica de enseñanza innovadora en anatomía que permite un aprendizaje multisensorial, mezclando ciencia y arte. Los factores sensoriales, como los estímulos visuales, especialmente el color y la naturaleza táctil de la actividad, promueven el recuerdo de los contenidos. Se ha utilizado en universidades de diferentes partes del mundo y varias investigaciones coinciden que el aprendizaje se debe a la combinación del uso del color y el aprendizaje kinestésico con la teoría anatómica.

Implementación:

En una sesión inicial se explica la estrategia a utilizar, objetivos, se observan videos demostrativos y se define la planificación. Además, se entregan los materiales de trabajo y como utilizar cada uno.

La estrategia pedagógica se aplica en dos sesiones con dos módulos de clases de 80 minutos cada uno; posteriormente cada grupo de estudiantes debe hacer una presentación de su trabajo. Durante la estrategia Body Paint o “Cuerpos Pintados” los estudiantes pintaron sus rostros con los diferentes músculos faciales-masticatorios, asemejando forma, porciones, ubicación e inserciones, complementando la actividad con sus respectivas funciones e importancia de cada uno.

Evaluación de la Actividad:

Además de las evaluaciones cognitivas y procedimentales para verificar las metas de aprendizaje durante las sesiones; se realizó una encuesta anónima y con carácter voluntario a 35 estudiantes con el fin de evaluar la efectividad de la estrategia metodológica usada y compararla con otras técnicas pedagógicas. Posteriormente los datos fueron tabulados y analizados por los docentes de la asignatura y ayudantes. Cabe señalar que un 88,6% de los estudiantes considero que este método de enseñanza/aprendizaje fue efectivo para los conocimientos de la unidad y el 82,9% de los alumnos recomienda este nuevo método para complementar los conocimientos durante los horarios prácticos de la asignatura.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Cualitativos:

- La estrategia Body Paint implementada aumento el grado de motivación de los estudiantes dentro del aula, al realizar la retroalimentación de los laboratorios.
- La metodología utilizada permitió compensar la falta de cadáveres y disecciones en los laboratorios de anatomía, que ha sido la estrategia de aprendizaje más utilizada en la disciplina.
- El Body Paint permitió aplicar, reforzar e integrar los contenidos de la asignatura como el conocimiento de los músculos faciales y masticatorios con sus respectivas funciones; realizando un análisis reflexivo y potenciando el trabajo colaborativo entre estudiantes.

Cuantitativos:

- La encuesta fue realizada a 35 estudiantes, equivalentes al 70% del total del curso, de los cuales 19 corresponden a mujeres (54,3%) y 16 a hombres (45,7%), con un rango de edad entre 18 y 28 años, siendo la media de la edad 19,4 años. Los participantes respondieron la totalidad de preguntas del cuestionario, en donde dieron a conocer que el principal método de estudio en la asignatura es a través de resúmenes (77,1%), seguido por la elaboración de dibujos (65,7%) y la lectura (65,7%) como segunda preferencia y el apoyo de videos y/o audios (54,3%) seleccionada como la tercera opción más utilizada por los estudiantes para comprender anatomía humana.
- Un 88,6% de los estudiantes considero que la estrategia Body Paint fue efectiva para los conocimientos de la unidad. Finalmente, el 82,9% de los alumnos recomienda este nuevo método para complementar los conocimientos.
- Creemos que está experiencia puede ser replicable en otras sedes y carreras donde se imparte la asignatura para aumentar la motivación de los estudiantes, integrar los contenidos y compensar la falta de disecciones anatómicas reales.
- Cabe señalar que el porcentaje de aprobación de la asignatura teórica mejoro de un 68 a un 79%.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

- Los actuales estudiantes requieren de estrategias dinámicas, entretenidas y motivantes. Por lo que el docente debe adaptarse a estos requerimientos y complementar las estrategias tradicionalmente utilizadas con nuevas herramientas.
- En la educación universitaria actual es deber de los académicos innovar y utilizar diferentes estrategias de enseñanza en el aula, para motivar y potenciar el aprendizaje de sus estudiantes.
- Estas metodologías requieren un compromiso adicional del académico con su asignatura, estudiantes e institución universitaria.
- La utilización de metodologías lúdicas y activas permite reforzar e integrar los contenidos teóricos de forma entretenida, además facilita el trabajo colaborativo mejorando las relaciones entre estudiantes y con el Profesor de la asignatura.
- Finalmente podemos señalar que la aplicación de esta estrategia de enseñanza fue positiva para estudiantes y docentes; potenciando el trabajo en equipo e integrando los contenidos teóricos de la asignatura con actividades lúdicas motivantes, potenciando los aprendizajes significativos. Por lo que esperamos seguir desarrollan esta línea de trabajo en el tiempo.

Anexo: Fotografía de la experiencia pedagógica implementada:



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acevedo Díaz, J. (2009). CONOCIMIENTO DIDÁCTICO DEL CONTENIDO PARA LA ENSEÑANZA DE LA NATURALEZA DE LA CIENCIA (I): EL MARCO TEÓRICO. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 6 (1), 21-46.

Biasutto, S. N., Sharma, N., Weiglein, A. H., Benia, F. M., McBride, J., Bueno-López, J. L., ... & Ballesteros, L. E. HUMAN BODIES TO TEACH ANATOMY: IMPORTANCE AND PROCUREMENT: EXPERIENCE WITH CADAVER DONATION. *Cuerpos humanos para la enseñanza de la Anatomía: Importancia y procuración: Experiencia con la donación de cadáveres. Revista Argentina de Anatomía Clínica*, 6(2), 72-86.

Finn, G. M., McLachlan, J. C. (2010). A Qualitative Study of Student Responses to Body Painting. *Anatomical Sciences Education* 3, no. 1, 33-38.

Goulart, L., Remijo, K. M., da Silva, A. A., dos Santos, N. G. B., Merini, L. R., da Silva Brito, L., & Pereira, E. N. (2015). A pintura corporal como recurso metodológico para o ensino da anatomia humana para estudantes de medicina da Universidade Federal do Amazonas, Brasil. *Lecturas: Educación física y deportes*, (209), 2.

Inzunza, O., & Bravo, H. (2002). Animación computacional de fotografías: un real aporte al aprendizaje práctico de anatomía humana. *Revista chilena de anatomía*, 20(2), 151-157.

JARAUTA-BORRASCA, B., & MEDINA-MOYA, J. (2009). La formación pedagógica inicial del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes. *Magis.. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1 (2), 357-370.

McMenamin, P. G. (2008). Body Painting as a Tool in Clinical Anatomy Teaching. *Anatomical Sciences Education* 1, no. 4, 139-44.

Mompeó-Corredera, B. (2014). Metodologías y materiales para el aprendizaje de la anatomía humana: percepciones de los estudiantes de medicina 'nativos digitales'. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 17(2), 99-104.

Nanjundaiah, K. & Chowdapurkar, S. (2012). Body-Painting: A Tool Which Can Be Used to Teach Surface Anatomy. *Journal of Clinical and Diagnostic Research: JCDR6*, no. 8, 1405–8.

Pellón Arcaya, Mario, Mansilla Sepúlveda, Juan, & San Martín Cantero, Daniel. (2009). Desafíos para la Transposición Didáctica y Conocimiento Didáctico del Contenido en Docentes de Anatomía: Obstáculos y Proyecciones. *International Journal of Morphology*, 27(3), 743-75.

Pellón Arcaya, Mario, Mansilla Sepúlveda, Juan, & San Martín Cantero, Daniel. (2010). Importancia de la Sabiduría Didáctica Práctica como Fuente de Conocimiento Base para la Enseñanza de la Anatomía. *International Journal of Morphology*, 28(1), 219-22.

Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 9 (2), 0

Suazo Galdames, I. C. (2007). Estilos de aprendizaje y su correlación con el rendimiento académico en anatomía humana normal. *International Journal of Morphology*, 25(2), 367-373.

Vidal Ledo, M., Cañizares Luna, O., Sarasa Muñoz, N., & Santana Machado, A. (2004). Las nuevas tecnologías en la enseñanza y el aprendizaje de la Anatomía Humana. *Educación Médica Superior*, 18(4), 1-1

Vidal Ledo, María, Cañizares Luna, Oscar, Sarasa Muñoz, Nélida, & Santana Machado, Alfredo. (2004). The teaching of Immunology in the pharmaceutical career at the University of Oriente. *Educación Médica Superior*, 18(4), 1.

9

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Uso de tecnología interactiva en curso de Cálculo Integral en el Plan Común de Ingeniería Civil
Responsables	Milton Carvajal, Paula Aránguiz, Bárbara Valenzuela y Gustavo Navarro
Asignatura donde se implementó la experiencia	Cálculo Integral
Nivel	Cuarto Semestre
Carrera	Plan Común de Ingeniería Civil
Sede y campus	Santiago, Bellavista

II. Resumen de la experiencia

El objetivo central de esta experiencia docente piloto es mejorar las tasas de aprobación de los estudiantes en la asignatura de Cálculo Integral de Plan Común de Ingeniería Civil, mediante la incorporación de tecnologías en las estrategias metodológicas. Con la aplicación de este plan piloto de innovación docente la reprobación del curso disminuyó en, aproximadamente, un 23% del historial a nivel nacional y un 12% del histórico de sede Bellavista. Adicionalmente, el estudio permite concluir que el uso de tecnologías innovadoras en el proceso de aprendizaje en el curso de cálculo integral aumenta la participación del estudiante en clases y ayudantías y, motiva el aprendizaje, siendo valorado por los mismos estudiantes.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

El motivo central de esta experiencia docente piloto es reducir los niveles de reprobación de la asignatura de Cálculo Integral del Plan Común de Ingeniería Civil y, con ello, disminuir probablemente la deserción de alumnos de la Facultad de Ingeniería.

El curso históricamente presentaba un nivel de reprobación de un 49% en la Facultad de Ingeniería y Tecnología de la Universidad San Sebastián.

Por lo tanto, el objetivo de esta intervención fue:

1. Mejorar las tasas de aprobación de los estudiantes en la asignatura de Cálculo Integral, mediante la incorporación de tecnologías en las estrategias metodológicas.
2. Incentivar la motivación por parte de los estudiantes hacia la asignatura, mostrando la importancia que tiene esta en su formación como ingenieros.

3. Desarrollar competencias tecnológicas en los estudiantes, a través del modelamiento y resolución de problemas mediante una aplicación web.

Esta experiencia de innovación docente ha sido reconocida en noviembre del 2017 por ENEFA (Encuentro de Facultades de Economía y Administración nacional e internacional) para ser expuesta en el Track de Casos de Docencia e Innovación.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

El diseño experimental de la innovación consideró:

Fase 1: Análisis del programa de curso. Se revisó el programa de Cálculo Integral con el propósito de examinar la incidencia de este con el perfil de egreso del estudiante.

Fase 2: Estructura del Syllabus. Se revisó los temas planteados para todo el semestre en el Syllabus y se estructuró la incorporación de aplicación de talleres tecnológicos previo a cada solemne. Se consideró aplicar dos talleres tecnológicos antes de cada prueba solemnes, considerando una duración de una semana para el desarrollo del taller.

Fase 3: Detección conductas de entrada. Con los resultados de la revisión del programa del curso y la información de Syllabus, se construyó la secuencia de conocimientos previos para la asignatura de Cálculo Integral y construyó un test de diagnóstico.

Fase 4: Diseño y aplicación test de diagnóstico: El test presentaba diecisiete preguntas de selección múltiple que permitía evaluar diferentes conceptos necesarios para iniciar Cálculo Integral. Este tipo de test da como ventaja la rapidez, objetividad y fiabilidad, pero a su vez, presenta desventajas como la dificultad de medir los resultados al medir respuesta correcta o incorrecta y no su desarrollo.

Fase 5: Diseño talleres Tecnológicos: Los primeros talleres fueron centrados en reforzar las debilidades de conceptos detectados en la prueba de diagnóstico. Para cada taller tecnológico, se diseñó una guía con problemas distintos con diferente nivel de dificultad, de tal forma, que el estudiante deba abordar uno de ellos. Destacar que cada taller tecnológico aborda los contenidos del semestre y, están parametrizados, con las clases presenciales y ejercicios propuestos por el docente sustentados con una guía de problemas.

Fase 6: Aplicación de los talleres. Para la aplicación de los talleres tecnológicos, se forman equipos de trabajo y al equipo se le asigna una parte de los problemas propuestos. Ellos debían decidir que ejercicios desarrollaría cada uno de los integrantes del grupo, con la única exigencia de que todos los integrantes deban desarrollar un ejercicio en cada taller. Cada equipo tiene como desafío realizar un video explicativo del problema, utilizando su teléfono móvil u otro dispositivo para grabarlo, explicando el paso a paso de forma verbal y utilizando un vocabulario técnico. El docente y ayudante seleccionarán los mejores videos para subirlos a un canal de YouTube privado y compartido por todos. El propósito es formar un banco de ejercicios resueltos para estudiar.

Fase 8: Retroalimentación a taller tecnológico. Todos los grupos y videos debían recibir retroalimentación por parte del ayudante y/o Docente que dictaba el curso. Principalmente, antes de las solemnes.

Fase 9: **Aplicación prueba solemne.** Se utilizan las tablas de especificaciones de las solemnes aplicadas en semestres anteriores para generar una evaluación equivalente, que permitirá comparar los resultados obtenidos en cursos anteriores.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Ilustración 1. Medias promedios finales y desviaciones estándar.

Innovación			
Milton	0	1	Total
0	3.7454546	-	3.7454546
	-28058384	-	-28058384
	11	0	11
1	3.9	4.1999998	3.95
	-25495104	0	-25884358
	5	1	6
Total	3.79375	4.1999998	3.8176471
	-27439331	0	-28336219
	16	1	17

Fuente: Elaboración propia

En la Ilustración 1 se observa la media de notas de todos los cursos de Cálculo Integral impartidos entre el año 2012 y el año 2017 en Plan Común de Ingeniería sede Bellavista que, excluyendo los cursos dictado por el docente Sr. Milton Carvajal Berrios, presentan un promedio de nota final de 3,74 con una desviación estándar del 0,28. Los cursos dictado por el docente Sr. Milton Carvajal en el mismo período y sin innovación docente aplicada presentan un promedio de notas finales de 3,9 y una desviación estándar de 0,25. Adicionalmente, la ilustración muestra que el promedio del curso aplicando el diseño experimental piloto subió en 0,29 décimas con respecto al historial promedio del curso dictado por el mismo docente y, de 0,4 décimas del promedio histórico observado en los cursos dictados con otros docentes (Paillacar, 2018)².

Además, se observa que al aplicar este diseño experimental los estudiantes asisten mayoritariamente a las ayudantías. En la encuesta on-line enviada a sus emails institucionales al final de la asignatura (15 diciembre del 2017, Paillacar, 2018), 8 estudiantes respondieron (uno de ellos, ya reprobado), destacándose lo siguiente: El 100% de los encuestados, respondió que: la nueva herramienta metodológica le ha permitido comprender los conceptos matemáticos vistos en Cálculo Integral y permitía aumentar el rendimiento en la asignatura, recomendando seguir usando esta metodología.

2 Paillacar, C. (2018) "Incidencia del Uso de Tecnología e Innovación Docente en Cálculo Integral Plan Común" Tesis para optar al Título de Ingeniería Civil Industrial Universidad San Sebastian. Prof. Guía: Bárbara Valenzuela K.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

El estudio permite concluir que el uso de tecnologías innovadoras en el proceso de aprendizaje en el curso de Cálculo Integral aumenta la participación del estudiante en clases y ayudantías; motiva el aprendizaje, siendo valorado por los estudiantes; mayor participación e interacción con el docente y ayudante y mayores casos de alto y medio alto rendimiento en la primera, segunda y tercera prueba solemne. Adicionalmente, disminuye los casos de reprobación y aumenta el promedio final de aprobación histórico.

10

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Trabajo multidisciplinario
Responsables	Niksa Cottenie
Asignatura donde se implementó la experiencia	Participan todas las asignaturas de segundo nivel de la carrera
Nivel	Segundo Nivel
Carrera	Psicología
Sede y campus	De la Patagonia, Puerto Montt

II. Resumen de la experiencia

El presente trabajo consistió en una experiencia de aprendizaje planificada por la comunidad académica de segundo nivel de la carrera de Psicología. Esta consistió en la ejecución de una actividad de investigación grupal en que intervienen todas las asignaturas cursadas por los estudiantes. Con ello, se profundizó en una temática articulando los aprendizajes esperados de las asignaturas de Metodología de la Investigación, Neuropsicología, Procesos Afectivos, Fundamentos Socio Antropológicos del Comportamiento y Taller de Comunicación. Los estudiantes desarrollaron un tópico que permitiera este vínculo, siendo acompañados y asesorados a lo largo del semestre. Al finalizar la experiencia, los estudiantes debieron entregar un producto único para todos los docentes acompañado por una presentación grupal ante una comisión de los académicos de todas las asignaturas involucradas. Ambas instancias son evaluadas por medio de una pauta de trabajo y de evaluación diseñada y aplicada de acuerdo a los aprendizajes definidos. Según la opinión de los estudiantes, la experiencia fue evaluada positivamente, destacando la posibilidad de relacionar contenidos y transferir estos aprendizajes a acciones futuras en su proceso formativo. A nivel de docentes, se plantea el desafío de fortalecer la metodología de trabajo y la transferencia de la experiencia a otros niveles de la carrera.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Esta actividad, desarrollada desde el año 2009 con los estudiantes de primer año de la carrera de Psicología, se conoce entre los docentes y estudiantes como el “Trabajo Multidisciplinario”. Este nombre surgió con la primera generación que lo rindió y se ha transmitido el concepto, de generación en generación. En base a ello, se puede mencionar que se ha integrado en el proceso formativo, constituyendo un hito.

Básicamente, se detectaron tres problemáticas a las que se trató de dar respuesta, considerando los aprendizajes esperados en el primer ciclo formativo:

1. Dificultades de estudiantes que llegaban a exponer su trabajo grupal en proyecto de investigación, teniendo problemas en la fluidez y consistencia su discurso verbal, dado que nunca en la carrera se habían enfrentado a una comisión de varios docentes, en una situación formal.
2. Déficit en la integración de los contenidos de las asignaturas, concibiéndolas como entes separados e incluso que no deben involucrarse, pues ello lleva a confusiones y desorden.
3. Todos los docentes solicitaban el desarrollo de un trabajo final en cada asignatura, con lo que los estudiantes, estaban en forma simultánea en una actividad que implicaba recopilación bibliográfica y alguna ejecución práctica, lo que recargaba el cierre del semestre con focos divergentes.

En base a ello, en la comunidad académica de primer año, se intencionó un trabajo formal que corresponde a la última actividad grupal evaluada en cada asignatura. Se buscó articular las asignaturas en términos de contenidos, de modo que los estudiantes puedan mirar una problemática y explicarlas desde los conceptos teóricos entregados durante el semestre.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

Para el desarrollo de la actividad cada semestre, se inicia con su planificación a nivel de comunidad académica. En una primera reunión, se definen las asignaturas que participan y cómo lo harán. Uno de los hitos más importantes es la definición de objetivos (primeras versiones) - aprendizajes esperados (últimas versiones) y la definición de la pauta de trabajo que incluye los lineamientos generales para el desarrollo del trabajo. Paralelo a ello, se delimitan los temas que serán abordados y sobre los cuales, los estudiantes deberán desarrollar alguna experiencia práctica que se relacionará con los contenidos de las asignaturas.

A fines de septiembre, se entrega esta pauta de trabajo a los estudiantes, en donde cada docente va explicitando los contenidos que se solicitan por cada curso:

- La asignatura que sirve como eje articulador del trabajo es Metodología de la Investigación, donde los estudiantes deben desarrollar un trabajo siguiendo las etapas del proceso investigativo. Así, de acuerdo a como se van entregando los contenidos del programa, se solicita a los estudiantes desarrollar su propia aplicación en el trabajo que desarrollan. La idea es llevar a cabo un proceso de construcción de conocimiento científico que incluye objetivos, preguntas guías y marco teórico de una investigación, según los estándares de la disciplina psicológica.
- La asignatura de Procesos Afectivos, solicita al estudiante que sea capaz de explicar el cómo las emociones y motivaciones influyen o explican la problemática desarrollada, potenciando o deteriorando el funcionamiento y adaptación de las personas.
- En Neuropsicología, se busca que los estudiantes relacionen los conocimientos actuales y representativos de la neuropsicología clínica, relacionándolo con el comportamiento humano.
- En Socioantropología, se describe el comportamiento humano desde las dimensiones sociales y culturales, considerando los procesos de interacción e influencia mutua entre individuo y sociedad.
- En Taller de Comunicación, se busca apoyar y evaluar la puesta en escena o presentación final del estudiante, aplicando técnicas de comunicación en contextos personales e interpersonales.

Una vez entregados los temas a cada grupo de trabajo, se efectúan seguimientos del estado de avance en cada asignatura, siendo Metodología de la Investigación la que realiza un acompañamiento más cercano, sistemático y de proceso, dados los objetivos que persigue. En las restantes asignaturas se desarrollan seguimiento del estado de avance en el curso del semestre y se dejan abiertos espacios de asesoramiento grupal, de acuerdo a la necesidad de los estudiantes.

La actividad más relevante es la presentación final ante la comisión de docentes. Esta es una presentación formal, ante una comisión formada por todos los docentes del nivel. Para ello se define una fecha, al entregar el temario y pauta de trabajo. Para la ejecución de la actividad se contempla de manera concentrada todas las exposiciones en un día, acotando los tiempos de exposición y preguntas, siendo exigencia que los estudiantes permanezcan en todas las exposiciones de sus compañeros. Previo a ello, se entrega una pauta de evaluación en cada asignatura y de acuerdo a necesidades particulares, se complementa con una pauta anexa al ser requerido. Adicionalmente, el día de la presentación los estudiantes deben entregar un trabajo escrito que es común para todos los docentes. A la vez, se enfatiza en el discurso, que cada asignatura evaluará los aprendizajes esperados definidos en ella, por lo que las notas y énfasis son diferentes. Se conforma una comisión con los docentes de todas las asignaturas desarrollándose por orden de sorteo las exposiciones. Posterior a ello, se desarrollan preguntas y se entrega un feedback general a cada grupo.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

En términos de resultados, es importante mencionar que la actividad es evaluada positivamente por todos los docentes que en ella participan, mencionándose que aporta al desarrollo de habilidades que tributan al perfil de egreso. Se coincide en que se deben mejorar aspectos metodológicos, que optimicen la orientación de los estudiantes en el proceso de desarrollo de la actividad.

cabe mencionar que, al cierre de la jornada, se aplicó una evaluación de satisfacción, la fue respondida por 42 estudiantes, considerando una escala de 1 a 7. Sus resultados se sintetizan en la siguiente tabla:

Aspecto evaluado	Promedio
Los objetivos del trabajo fueron planteados al inicio del trabajo	6,1
Para la realización de su trabajo, se le entregó una pauta que lo orientara en términos de su estructura.	6,8
Para el desarrollo de su trabajo se le entregaron directrices que los orientaran en términos de su contenido.	6,5
La metodología utilizada por los docentes ayudó al logro de los objetivos propuestos en las asignaturas.	6,3
El desarrollo del trabajo favoreció el logro de los aprendizajes esperados de las asignaturas involucradas.	6,3
El escuchar las exposiciones de los trabajos de sus compañeros, potenció sus aprendizajes.	6,0
El escuchar las exposiciones de los trabajos de sus compañeros, le permitió integrar los contenidos de los diversos cursos.	6,0
El proceso de preparación y exposición del trabajo ante la comisión ayudó a fortalecer sus conocimientos y habilidades, para enfrentarlos a situaciones similares en el futuro.	6,5
Evaluación General: Cómo evaluaría el nivel de satisfacción del desarrollo de este trabajo que conecta las asignaturas cursadas este semestre.	6,4

En base a los antecedentes cuantitativos reportados en la encuesta aplicada a los estudiantes, se puede destacar la siguiente información:

- Los estudiantes destacan la posibilidad de indagar en temas variados, que son de su interés y de poner en práctica conocimientos adquiridos, aprendiendo a investigar, a buscar información de diversas perspectivas e integrar los contenidos de las asignaturas. Además, reconocen que se fortalece el trabajo en equipo, ayudando a organizar y planificar el tiempo que se dispone. Destacan el apoyo docente, la exposición ante comisión y la formalidad de la instancia, como aportadores en su proceso formativo.

Mencionan que el tiempo destinado a la actividad es poco, siendo muy concentrada la jornada de exposición. A la vez, plantean la necesidad de que exista un asesoramiento de los docentes similar en cada asignatura, dado que no se da el mismo énfasis en todas.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

En relación a las conclusiones del trabajo desarrollado, es importante destacar, que el mayor mérito es ser una actividad que se ha mantenido en forma consistente y desarrollándose con similares objetivos desde hace ocho años, incorporándose como una evaluación hito a nivel de carrera en sede. Se ha mantenido también la participación de todas las asignaturas, a pesar del cambio de docentes natural que se da con los años. Solo en dos oportunidades (2015 y 2016) ha quedado una asignatura sin integrarse, ello vinculado a las posibilidades del docente para participar, lo que fue mencionado por los estudiantes como una debilidad a superar en dichas cohortes.

Aludiendo a la problemática que dio origen al trabajo, esta actividad ha dado la posibilidad de efectuar un solo trabajo en el que los estudiantes concentran sus energías y que es capaz de responder a los aprendizajes esperados de todas las asignaturas, permitiendo que el estudiante tenga una instancia formal de exposición oral, ante una comisión con diversos docentes. A la vez, permite la participación de todas las asignaturas, generando relación e interacción de los contenidos, con el propósito de que se pueda integrar la información.

A partir de este año, en que el equipo de docentes se ha hecho más estable se pretende sistematizar y fortalecer aún más la metodología con que se desarrolla el trabajo, considerando que es una actividad potente tanto para la formación de los estudiantes como para el trabajo docente colaborativo.

Siendo un miembro constante de todos los procesos, puedo mencionar que en cada versión se ha cumplido el objetivo planteado, siendo una de las dificultades que no siempre los docentes pueden participar en todas las reuniones de coordinación, pero ello se ha compensado con el envío por correo de los acuerdos y tareas, manteniendo una comunicación fluida.

Otro aspecto a mencionar es que esta modalidad de trabajo se ha extendido a segundo año, en donde en ambos semestres, dos asignaturas desarrollaron un trabajo similar. En dichos cursos se han efectuado clases prácticas, que concentran a todos los estudiantes y que trabajan en base a la exposición de especialistas en diversas materias. A continuación, se integran contenidos para responder a aprendizajes esperados de los cursos.

En general, la experiencia ha sido satisfactoria, por lo que se pretende seguir replicándola en la carrera, desarrollando mejoras previstas en el proceso anterior.

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Implementación de una cultura del hacer y del conocimiento en el curso de materiales I y materiales II como aprendizaje significativo
Responsables	Cristian Muñoz, Úrsula Oliva y Andrea Alarcón
Asignatura donde se implementó la experiencia	Materiales I y Materiales II
Nivel	Segundo Año, Tercer y Cuarto Semestres
Carrera	Arquitectura
Sede y campus	Santiago, Bellavista

II. Resumen de la experiencia

A partir de una serie de evidencias que muestran la necesidad de profundizar en una actitud crítica en el uso de materiales dentro del proceso de diseño arquitectónico de nuestros estudiantes, se rediseña el curso de Materiales de segundo año – curso que tiene el rol de introducir a los estudiantes en las posibilidades de los materiales en la arquitectura – incorporando el concepto de Conciencia Material acuñada por Richard Sennette en su libro “El Artesano” donde se explicita la necesidad que el diseñador conozca el material a partir del manejo de la información asociada a él, y sus cualidades físicas, sensoriales y perceptuales.

La metodología para lograrlo ha incorporado el conocimiento teórico del material, con la experiencia empírica mediante trabajos prácticos que exigen al estudiante abordar el material en una alta complejidad.

El curso ha permitido mejorar la tasa de reprobación histórica de la asignatura, ha logrado un mayor vínculo con los cursos siguientes de la línea de construcción y ha aportado en la formación de los estudiantes con miras al perfil de egreso de la carrera.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

La carrera de arquitectura de la Universidad San Sebastián se basa fuertemente en la relación que se establece entre el proyecto de arquitectura y el diseño técnico de la obra.

El curso de Materiales I y II es la primera asignatura del área técnica, e inicia a los estudiantes en los conocimientos necesarios para abordar las asignaturas de mayor complejidad y profundidad, a la vez que establece la amplitud del campo de oportunidades que esta área genera.

Sin embargo, existe un diagnóstico transversal en la carrera respecto a que los estudiantes poseen gran conocimiento técnico, pero no logran transformarlo en recurso útil para proponer arquitectura. Esta condición es concordante con los cuestionamientos que se establecen respecto a la actitud crítica de los estudiantes sobre los conocimientos teóricos de cursos como historia.

Ante ello, los cursos de Materiales establecen una dinámica de trabajo que cruza la experiencia práctica con clases teóricas, con el fin de que, en el trabajo en conjunto, se consoliden los conocimientos y se establezca una base fuerte para la futura reflexión crítica.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

El curso se diseña a partir de una pregunta elemental ¿cómo logro que el estudiante aprenda con la complejidad requerida? Para responder a esto, la propuesta metodológica se sustenta en tres principales líneas de trabajo, la primera son clases teóricas que permiten entregar información relevante respecto a los procesos implicados en los materiales. La segunda línea se encuentra asociada a la exploración empírica donde los estudiantes se enfrentan a la dificultad de ejecutar trabajos prácticos donde pongan a prueba sus conocimientos teóricos. La tercera línea está asociada a la percepción de los materiales y sus posibilidades plásticas, mediante el estudio de obras referentes de arquitectura y una permanente puesta en valor de la calidad estética de los trabajos realizados por los estudiantes. Con estas tres líneas en conjunto, se busca formar en el estudiante la “conciencia material” que permite incorporar la variada gama de conocimientos que permiten el uso pertinente y propositivo del material en el proyecto de arquitectura.

El orden en que se implementan estas tres líneas es relevante para que la experiencia se vuelve significativa cuando el estudiante debe estudiar una obra de arquitectura, sus condiciones espaciales, perceptuales y técnicas. Luego de ello, aplicando el conocimiento entregado en las clases teóricas, debe proponer un sistema constructivo que permita recrear las principales cualidades de la obra estudiada, por último, el estudiante debe ejecutar este sistema constructivo, como síntesis de la obra estudiada. Este proceso complejo exige al estudiante enfrentarse a la complejidad del material y reconocer las múltiples capas de información, pero también las oportunidades que entrega, generando una permanente tensión entre información y experiencia.

La propuesta modifica el modo de dictar la asignatura en años anteriores (con equipo de profesores distinto al actual) donde la principal relevancia se le entregaba a la exploración plástica del material, sin que hayan logrado ser conscientes de la complejidad y oportunidades que este establece.

El primer semestre (Materiales I) asociado a la madera y el acero, consistió en el estudio de los componentes en arquitectura y las condiciones de los materiales para cumplir el rol establecido. Para ello, los estudiantes desarmaron un objeto en desuso (bicicletas, muebles, u otros) estudiando los procesos con los cuales fue fabricado, para luego proponer un nuevo objeto utilizando estos componentes.



Imagen 1: Primer trabajo práctico expuesto, fomentando el acercamiento al material y sus procesos.



Imagen 2: Trabajo práctico de los estudiantes, donde luego del desarme anterior, los estudiantes deben proponer un nuevo objeto.

El segundo semestre, Materiales II, se enfocó en los procesos constructivos asociados al hormigón y la albañilería. En ello, se incorpora el estudio de obras de arquitectura ejecutadas en estas materialidades y cuya revisión se basa en el detalle de los procesos implicados en su ejecución.



Imagen 3: ejercicio finaliza con síntesis de sistemas constructivos propuestos y ejecutados en modelos a partir de las obras estudiadas.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

El curso ha alcanzado una alta tasa de aprobación, cercana al 100% de los estudiantes. Quienes han declarado el alto interés que el trabajo realizado les genera respecto a los materiales y sus posibilidades.

Ambos cursos culminaron con exposiciones de los resultados, destacando el valor explorativo y estético de las propuestas.

Complementario a ello se ha realizado un trabajo de coordinación con los profesores que continúan en cursos superiores de la línea técnica, coordinación fundamental para el logro del proceso formativo. Estos profesores declaran que en esta versión de los cursos de Materiales se han abordado gran parte de las deficiencias con que los estudiantes accedían a sus asignaturas. Con ello, se espera que los cursos de niveles superiores puedan avanzar más allá respecto a las propuestas de arquitectura, ampliando las posibilidades de exploración y actitud crítica respecto a los materiales y su rol en el proyecto de arquitectura y reforzando el perfil de egreso de la carrera.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

El curso ha cumplido a cabalidad respecto a la propuesta inicial referida a inculcar en el estudiante la conciencia material y la complejidad que este elemento alcanza en la obra de arquitectura inculcando la cultura del hacer y del conocimiento en los estudiantes.

Se torna valioso el enfrentar la pregunta básica del docente ¿cómo logro que el estudiante aprenda en mi asignatura? Esta pregunta exige definir una Intensión pedagógica que permita el logro formativo.

El definir al Material como recurso para el diseño, permite aportar de manera directa al logro del perfil de egreso de la carrera. Foco ineludible para el docente.

Se valora la relación, discusión y coordinación permanente con los profesores de cursos superiores asociados a la línea formativa. Con esto, el tránsito del estudiante por la carrera se torna más eficiente y relevante.

Uno de los aspectos a mejorar, se refiere a la complejidad de los ejercicios implementados y el tiempo necesario para ejecutarlos, aspecto importante al momento de evaluar el resultado de aprendizaje y la intención pedagógica propuesta por el docente.

12

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Representaciones teatrales como metodología de enseñanza-aprendizaje significativo en educación superior
Responsables	Melisa Guerrero
Asignatura donde se implementó la experiencia	Ética para la Profesión Docente
Nivel	Tercer Año
Carrera	Pedagogía Básica
Sede y campus	Valdivia

II. Resumen de la experiencia

Esta Experiencia pedagógica busca resolver un problema emergente desde un diagnóstico de un grupo de estudiantes de la asignatura “Ética para la profesión docente” dictada en el segundo semestre 2017 para la carrera de Pedagogía Básica, asignatura tradicionalmente teórica. Los resultados de aprendizaje de la asignatura expresan que los estudiantes analicen las principales líneas de pensamiento sobre la ética, en su relación con la profesión docente y formulen juicios de valor sobre los fundamentos éticos relacionados con las exigencias actuales del ejercicio profesional docente. El problema detectado emergió desde el discurso de los estudiantes en una etapa de diagnóstico que consistió fundamentalmente en la necesidad de los estudiantes de vivenciar procesos de aprendizaje esencialmente activos, con uso de metodologías donde ellos puedan proponer ideas y ser protagonistas de sus propios procesos, además de vivenciar estas técnicas para aprender los contenidos de la asignatura de una manera más significativa. La estrategia elegida para resolver este problema fue utilizar las representaciones teatrales como metodología didáctica de enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la asignatura.

La implementación de esta estrategia de aprendizaje la cual consistió en 4 etapas principales: 1) Planteamiento del desafío y trabajo en grupo asignándole un concepto a cada grupo a representar de forma actuada. 2) Ensayo práctico y vivencial en la universidad bajo el acompañamiento y retroalimentación docente. 3) Presentación de la escena mediante la actuación de cada uno de los grupos representando cada uno de los conceptos asignados, finalizando cada grupo con su reflexión final fundamentada con autor sobre el enfoque del concepto. 4) Reflexión final verbal todos los estudiantes sobre los conceptos aprendidos mediante las presentaciones, y las diferencias entre ellos. La evaluación inicial y de proceso es de carácter formativo, la evaluación final consiste en la presentación a toda la clase de la representación teatral por grupo, la que es calificada con una rúbrica, como parte 1 de la evaluación solemne 1, equivalente al 15% de la asignatura.

Como conclusiones, a partir de la experiencia implementada, los estudiantes pudieron vivenciar una estrategia didáctica novedosa, que se constituyó como una eficiente herramienta para aprender, comprender y reflexionar sobre los contenidos en un contexto de educación superior valorándola como instancia de aprendizaje que les permite involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje, convirtiéndolo

en significativo, ya que los nuevos conceptos se conectaban con lo que los estudiantes ya conocían e identificaban a partir del análisis de situaciones propias o de su entorno.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

En educación superior en el ámbito de formación de profesores durante los procesos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje, siempre existen desafíos a abordar, especialmente en el contexto de profesionales en formación que estarán durante su vida laboral en contacto e intencionando a su vez procesos de enseñanza-aprendizaje con sus propios estudiantes como líderes educativos, donde el desafío es siempre motivarlos a ser protagonistas activos de sus aprendizajes, cumpliendo el docente un rol de guía en ese proceso. Junto a ello, la USS propone en su proyecto educativo dentro de sus principios, El respeto por el estudiante y su modo de aprender bajo una enseñanza enfocada al logro de los aprendizajes. Dentro de las orientaciones para el desarrollo de la docencia que plantea la universidad, uno de los puntos relevantes a considerar es lograr en un aprendizaje activo, reflexivo y significativo donde el estudiante construye su aprendizaje, sosteniendo que “la interacción entre la experiencia, reflexión y acción debe ser considerada esencial para el conocimiento. Ella supone siempre la enseñanza de conocimientos contextualizados y la evaluación tanto de los procesos como de sus resultados”. Así mismo, en la descripción de las carreras de educación en general y de pedagogía básica en particular, la formación de un profesional con sólidos conocimientos disciplinarios y didácticos, los que deben ser vivenciados precisamente durante su proceso formativo guiados, inspirados y motivados por quienes los acompañamos en este camino.

En este contexto, la asignatura “Ética para la profesión docente” dictada en el segundo semestre 2017 para la carrera de Pedagogía Básica, asignatura tradicionalmente teórica, busca como resultados de aprendizaje general de la asignatura que los estudiantes analicen las principales líneas de pensamiento sobre la ética, en su relación con la profesión docente, formulen juicios de valor sobre los fundamentos éticos relacionados con las exigencias del ejercicio profesional docente, en el mundo contemporáneo y Valoren el ejercicio profesional docente, como lugar fundamental para la construcción de un proyecto de sociedad con compromiso ético. El desafío inicial fue cómo lograr que estos aprendizajes fueron significativos para los estudiantes.

Dada las características de la asignatura con contenidos fundamentalmente teóricos y a veces de difícil comprensión, y luego de un diagnóstico mediante un Focus Group con los estudiantes en enfocado a conocer cómo se realizaban muchas de las asignaturas teóricas de su malla curricular y sus expectativas de ésta asignatura en particular durante el proceso de enseñanza-aprendizaje especialmente, en relación a las metodologías didácticas y las formas en que ellos más aprenden, se detectó desde su discurso la necesidad de los estudiantes de vivenciar procesos de aprendizaje esencialmente activos, con uso de metodologías donde ellos puedan proponer ideas y ser protagonistas de sus propios procesos, además de vivenciar estas técnicas para aprender los contenidos de la asignatura de una manera más significativa y perdurable en el tiempo, necesitaban vivir estos procesos durante su formación como profesores para aprender más significativamente y para tener herramientas didácticas como profesionales, junto a un docente motivado e innovador que promueva estas actividades.

La estrategia elegida para resolver este problema fue utilizar las representaciones teatrales como metodología didáctica de enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la asignatura. “Utilizar el teatro como recurso didáctico en la universidad es una novedosa apuesta...” (García, 2004) especialmente considerando que “...el

teatro y toda expresión dramática posibilitan la creación propia y personal de un lenguaje total, generador de las distintas Inteligencias múltiples (Navarro, 2007) “...la expresión dramática favorece el desarrollo de competencias básicas y facilita la adquisición del conocimiento” en Álvarez P; Marín, A (2016). Esta metodología, por tanto, en especial, por su característica activa y donde los estudiantes son los protagonistas, contribuyen a lograr un aprendizaje significativo, considerando que cumple con las condiciones planteadas por Ahumada, P (2001) para alcanzar este tipo de aprendizajes, las cuales son: Que exista apropiación de lo que se aprende, que se desarrolle autonomía en el aprendizaje y que se asigne un significado experiencial.

El Objetivo de intervención que se buscó con esta experiencia es que los estudiantes logren aprender los contenidos de la asignatura con una metodología activa mediante las representaciones teatrales por medio de la actuación de situaciones que ellos observen, identifiquen y/o creen, sin duda, aporta a este logro, tal como lo plantea Edgar Dale en su teoría del cono de aprendizaje, donde plantea que el simular situaciones experiencias reales o realizar representaciones teatrales es la forma más relevante de aprendizaje, sosteniendo que es un aprendizaje esencial y puramente activo, sosteniendo que después de un tiempo, los seres humanos recordamos el 90% de lo que decimos y hacemos, y más aún, si ese recordar, se acompaña de un proceso reflexivo guiado e intencionado por el docente.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La Unidad 1 de la asignatura “Ética para la profesión docente” tiene como resultado de aprendizaje que los estudiantes conozcan, definan y comprendan los conceptos de Ética, Moral, Autonomía, Bien común, Justicia, Profesión y Libertad, diferenciándolos entre sí, analizando la naturaleza práctica de ellos, y aplicándolos a casos reales donde se pone en juego la decisión propia de la ética.

Descripción de la implementación

A todos los estudiantes de tercer año de la carrera que cursaban la asignatura, se les dio el desafío de representar, mediante la actuación, una situación de la vida real donde se ponga en juego los conceptos de ética, moral, autonomía, bien común, justicia, profesión y libertad. El grupo curso se dividió en 7 grupos que oscilaban entre 3 a 5 integrantes cada uno, completando la totalidad del curso involucrado en la experiencia. Cada grupo, después de crear y actuar el concepto asignado, debía realizar una reflexión final del mismo, en la cual tenían que establecer cuándo se estaba hablado de justicia y cuando no, cuándo de moral y cuando no.

Una vez asignado el concepto por parte del docente, y una vez conversada en cada subgrupo la situación o escena a representar, los integrantes del grupo debían asumir un rol personificándose con vestuario. Los distintos personajes, tanto los protagónicos como los secundarios, debían ser distribuidos según lo que cada uno elija y se sienta más cómodo para representar mejor la idea y aportar al desarrollo de la escena y la expresión de la idea, así juntos dieron vida a la escena. Una vez finalizada la presentación escénica, cada grupo debía expresar de manera verbal, desde la teoría, una fundamentación respecto de cómo esa visión se reflejaba en la obra, apoyándose en una definición y autor estudiado. Cada uno de los grupos realizaba las mismas acciones para finalmente tener la visión general de todos los conceptos. En la última clase, a modo de cierre de esta experiencia, se realizó una conversación reflexiva final con todos los estudiantes y la docente, en relación a las situaciones, los conceptos y los aprendizajes obtenidos. Cabe mencionar que esta experiencia es la primera parte de la solemne 1 de la asignatura, siendo la segunda una prueba escrita

individual reflexiva, donde las preguntas implicaban la aplicación de los conceptos estudiados, logrando que al sumar estas dos partes se logre una experiencia grupal e individual, vivencial y reflexiva tanto de forma verbal como escrita.

Etapas de la experiencia

La experiencia pedagógica se realizó en 4 clases totales divididas en 4 grandes etapas presenciales, reforzadas con trabajo autónomo de cada estudiante y grupo de trabajo fuera de clases, intencionado y guiado por la docente.

Las etapas se resumen en los siguientes puntos:

- 1) Planteamiento del desafío y trabajo en grupo asignándole un concepto a cada grupo. En la misma clase, se realiza una lluvia de ideas en cada subgrupo conversando entre ellos situaciones conocidas o ideas relacionadas con el concepto asignado, realizando la elección de la escena a representar eligiendo cada miembro del grupo el personaje y rol.
- 2) Ensayo práctico y vivencial en la universidad bajo el acompañamiento y retroalimentación docente, rotando en todos los grupos (luego de esta clase, cada grupo preparaba su fundamentación teórica del concepto con un autor elegido de respaldo que representaba un enfoque del concepto, al mismo tiempo que seguían ensayando la actuación de manera autónoma cada grupo).
- 3) Presentación de la situación elegida mediante la actuación de cada uno de los grupos representando cada uno de los conceptos asignados, finalizando cada grupo con su reflexión final fundamentada con autor sobre el enfoque del concepto. En esta instancia también cada grupo contestaba preguntas de la docente o de la audiencia sobre su presentación y el concepto representado.
- 4) Reflexión final verbal con el grupo completo de estudiantes, guiados por la docente, sobre los conceptos aprendidos mediante las presentaciones, y las diferencias entre ellos, ejemplos de casos, etc.

Estrategias de Evaluación inicial, proceso y final

La evaluación inicial y de proceso es de carácter formativo, la evaluación final consiste en la presentación a toda la clase de la representación teatral por grupo, la que es calificada, como parte 1 de la evaluación solemne 1, equivalente al 15% de la asignatura (la 2da parte es una prueba escrita individual, que equivale también a un 15%), lo que suma el total de la solemne 1 con un valor de 30% de la asignatura.

Instrumentos de evaluación empleados

Se empleó un instrumento de evaluación que consistió en una rúbrica, que incluye criterios tanto de forma como de fondo: uso de accesorios, vestuario y materiales que ayudan a comprender la situación representada y su contexto, si fundamentan lo representado desde la teoría vinculando su reflexión grupal con un enfoque teórico, si representa los roles asumidos y concepto asignado de manera clara y coherente y cohesionada, y si responden preguntas dejando en evidencia la comprensión del concepto, el enfoque y el reflejo de éste mediante la representación. Esta rúbrica tenía una escala de valoración que permitía otorgar una calificación final equivalente a un 15% de la solemne 1.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Logros en los aprendizajes

A partir de la experiencia implementada, los estudiantes pudieron vivenciar una estrategia didáctica novedosa, que se constituyó como una eficiente herramienta para aprender, comprender y reflexionar sobre los contenidos en un contexto de estudiantes de educación superior, sino además, se establece como una estrategia replicable en sus propias prácticas metodológicas futuras como profesionales de la educación en otros contextos, sean estos del ámbito de la educación básica u otros, aportando también a los procesos de enseñanza-aprendizaje de los que serán sus alumnos.

Junto a lo anterior, la representación de casos o situaciones que simbolicen una idea y comuniquen, les permitió aplicar y relacionar los conceptos básicos sobre ética (Resultado de aprendizaje principal de la Unidad 1 de la asignatura).

Impacto para otros cursos, carreras y facultades

La utilización de esta estrategia en la educación superior, tiene un gran impacto en los aprendizajes de los estudiantes tanto de los contenidos de las asignaturas como en el desarrollo de habilidades personales y sociales de manera integral, para todos los profesionales en formación ya que les otorga la posibilidad a los estudiantes de ser protagonistas activos de sus aprendizajes para comprender de manera significativa lo que se les enseña como un proceso dinámico, mediante ejemplos que son vivenciados y compartidos por todos, les permite desplegarse, involucrarse y reflexionar en torno a los diferentes temas. Esta estrategia cobra especial relevancia en aquellos profesores en formación ya que, como innovación didáctica es un proceso que "...conlleva una labor "transformadora", pues no se limita a trabajar en las condiciones existentes y con las metas dadas, sino que va alterando aquellas condiciones del centro y del aula para que mejoren la educación ofrecida y las prácticas docentes en el aula" (Murillo, 2006).

Sumado a lo anterior, esta estrategia permite fomentar un aprendizaje significativo en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, que tiene como base entre otras cosas; "una enseñanza coherente, es decir, que exista consistencia interna (secuencia e integración) entre los diversos componentes curriculares y que las asignaturas actúen con un efecto sinérgico en términos de estrategias tanto didácticas como de aprendizaje". Ahumada, P. (2001).

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

La realización de esta experiencia tuvo un impacto muy positivo en los estudiantes. En su opinión valoraron mucho poder aprender haciendo, de manera vivencial, lo que implicó lograr aprendizajes significativos, ya que los nuevos conceptos se conectaban con lo que los estudiantes ya conocían e identificaban a partir del análisis de situaciones propias o de su entorno.

"... el teatro se presenta en este contexto con un poderoso recurso pedagógico que combina discurso, música, sonidos, movimiento, gestos, y escenografía para mostrar de forma visible ideas y conceptos, representar historias, reconstruir conflictos o compartir pensamientos, emociones y sentimientos, entre otros" (García,

2004; Navarro, 2010; Sánchez, 2007) en (Álvarez, P; Martín 2016). “El teatro, por su fuerte carácter interpersonal y relacional, se presenta además como un importante instrumento didáctico, especialmente útil para el desarrollo de habilidades sociales y educación en valores”. (Núñez y Navarro, 2007) en Álvarez y Martín 2016). Esto debido a que representan roles, comparten con los demás, desarrollan su potencial, se complementan entre sí trabajando de manera colaborativa y en equipo por un objetivo en común, entre muchos aspectos que desarrollan con esta estrategia, que los hace crecer en su formación integral y profesional.

Sumado a lo anterior, el poder representar un concepto cada grupo mediante la actuación les permitió aprender mucho mejor los contenidos de la asignatura, llegando a su comprensión, ya que las reflexiones que realizaba cada grupo sobre su propia presentación y relación conceptual con las corrientes teóricas y enfoques, junto a la reflexión grupal realizada con todos los grupos, permitió comprenderlos de manera significativa. El haber realizado esta experiencia utilizando esta estrategia en la primera unidad, permitió afianzar conocimientos mediante experiencias que dio pie a que, durante todo el semestre, los estudiantes pudieran aplicar estos conceptos aprendidos diferenciándolos, vinculándolos, relacionándolos y utilizándolos como base en el avance posterior de las unidades de la asignatura. Es necesario “...reconocer que la práctica teatral es una metodología didáctica activa, que permite al estudiante ser descubridor de su propio aprendizaje, más que mero receptor de información” en Álvarez P; Marín, A (2016).

Esta experiencia pedagógica también permitió construir una relación cercana y reflexiva con los estudiantes, otorgándoles la posibilidad de sacar lo mejor de sí, comprendiendo de esta manera que deben ser protagonistas de sus aprendizajes y motivar a otros a aprender de maneras activas y vivenciales. Del mismo modo, el ver a su profesora involucrada con ellos, liderando el proceso, pero acompañándolos en el mismo, con un liderazgo transformacional, los transforma también a ellos. Sin duda, utilizar esta estrategia como herramienta de enseñanza para ellos mismos fue tremendamente significativo, hecho que se logró gracias a la buena disposición de los estudiantes y al fuerte compromiso asumido frente a este desafío, lo que, junto a la motivación y compromiso docente, permitió el éxito esperado.

13

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Utilización de la metodología indagatoria para identificar el concepto de reacción química
Responsables	Patricio Oyarzún
Asignatura donde se implementó la experiencia	Ciencias Químicas y Físicas
Nivel	Tercer Año
Carrera	Pedagogía en Educación Básica
Sede y campus	Santiago, Bellavista

II. Resumen de la experiencia

La metodología indagatoria tiene como intención mejorar la comprensión por parte de los estudiantes, en relación a aquellos tópicos que se plantean en los programas de estudio, ya que, permite una mayor participación y compromiso en la adquisición de los aprendizajes, tomando en cuenta que, a través de una participación más activa, se posibilita la construcción de aprendizajes más significativos y profundos.

La experiencia pedagógica, es una secuencia didáctica para lograr la comprensión del concepto de reacción química, la cual se establece en dos partes; la primera parte es un trabajo individual, que tiene la intención de reconocer las diferencias entre cambio químico y cambio físico. En la segunda parte (trabajo colaborativo) se les entrega una guía experimental a cada equipo de trabajo, esta posee tres experimentos de reacciones químicas que deben realizar, la guía está secuenciada según las etapas de la metodología indagatoria del tipo estructurado, las cuales permiten que a través de las actividades y preguntas planteadas los estudiantes vayan construyendo el concepto de reacción química, al término de cada una de las actividades planteadas en esta experiencia pedagógica se realiza una evaluación general a través de un plenario.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

La metodología indagatoria es una estrategia de enseñanza y aprendizaje que está centrada en los estudiantes, que a través de la resolución de situaciones problema le permite fomentar la curiosidad, además de profundizar temas y contenidos. Dentro de la química existen conceptos que tienen cierta complejidad para su comprensión debido a que existen otros conceptos que están relacionados y que pueden llevar a un conflicto conceptual cuando no son explicados y trabajados con profundidad y principalmente cuando el profesor no utiliza estrategias que estén vinculadas con el hacer por parte de los estudiantes. La metodología indagatoria tiene la particularidad de respetar los ritmos y formas de trabajar de cada estudiante, en el caso del grupo al cual se aplicó la estrategia es bastante heterogéneo, con un porcentaje de estudiantes que no tuvieron ciencias en los últimos años de escolaridad o simplemente la poca cercanía con la asignatura, además es un grupo numeroso con 26 estudiantes, por lo tanto la conformación de equipos de trabajo permite que se establezca una interacción entre pares lo que va conformando un aprendizaje colaborativo.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La estrategia de enseñanza está dirigida a estudiantes de tercer año de la carrera de Pedagogía Básica, implementada en el curso de Ciencias Químicas y Físicas, la cual posee 26 estudiantes entre hombres y mujeres. La estrategia está dividida en dos módulos, en el primer módulo (90 minutos) se trabaja de forma individual el concepto de cambio físico y químico, para este módulo se requiere de un computador y un data para poder proyectar 6 fotografías que muestran 6 situaciones distintas, donde los estudiantes determinan si la situación que se muestra en la imagen es un cambio físico o químico, y además deben justificar su respuesta, al término de esta primera parte se realiza un plenario de 15 minutos (tiempo aproximado) para la revisión de las respuestas, la idea es que entreguen sus argumentos y si existen diferencias (que las hay) realicen una defensa de su postura. Al término de la actividad anterior se les pide que observen una última situación donde aparece un clavo nuevo y otro oxidado, se les solicita que entreguen los factores que pueden haber influenciado el cambio que se produjo en el clavo, en un plenario general (10 minutos aproximados) los estudiantes entregan sus respuestas, con esta última actividad introducimos y puntualizamos en el concepto de cambio químico. En un segundo módulo (90 minutos) el grupo curso se dirige al Laboratorio de ciencias, se trabaja de forma grupal con un instrumento que se ha diseñado según las fases del método indagatorio (del tipo estructurado), en el cual se plantean 3 actividades experimentales donde se producen reacciones químicas, el primer experimento es un proceso de neutralización, los materiales a utilizar son; una botella de 250cc vacía, sobre de Bicarbonato de sodio, media botella de vinagre (puede ser de vino o de manzana), una cuchara y un globo, el segundo experimento es una reacción de oxidación, se utilizan los siguientes materiales; un catalizador (sulfato de cobre), un clavo y un vaso precipitado con agua, el último experimento es una reacción de oxidación, se utilizan los siguientes materiales; un plato plástico, un trozo de papel absorbente y monedas de un peso, de diez pesos, cincuenta pesos, la nueva moneda de cien pesos y vinagre (cumple la función de catalizar el proceso de oxidación). La guía experimental está diseñada para que los integrantes del equipo de trabajo puedan experimentar, anotar las observaciones, contrastar sus ideas iniciales con lo observado en la experimentación y finalmente con la introducción de los nuevos conceptos poder concluir indicando el por qué cada una de las actividades experimentales se puede considerar que es una reacción química, al término de las actividades experimentales se realiza un plenario para conocer las impresiones de los equipos de trabajo y sus respuestas, además se realiza una reflexión de la conexión que existe entre los conceptos trabajados en ambos módulos (cambio químico-reacción química). Finalmente, los estudiantes realizan una Coevaluación del trabajo en equipo y a través de una pauta de evaluación se califica y evalúa el trabajo experimental.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Si realizamos una mirada cuantitativa de la experiencia, podríamos mencionar tres cosas:

- La actividad experimental tuvo una asistencia sobre el 90% del total de los estudiantes.
- En cuanto a las calificaciones, los trabajos obtuvieron nota superior a 5.
- Un 100% de los participantes menciona que con estrategias metodológicas como esta les permite una mejor comprensión de los conceptos, a diferencia de lo que ocurre en clase más tradicional.

En cuanto a la comprensión de los conceptos se vio reflejado en la evaluación solemne posterior a la aplicación de esta estrategia, donde las preguntas asociadas a estos conceptos en su mayoría fueron contestadas de forma correcta.

Los estudiantes reportan que la secuencia de actividades desarrolladas y la metodología ocupada les permitió una mejor comprensión de conceptos, por último, reconocen que la metodología indagatoria se puede utilizar en distintas asignaturas no solo en ciencias, por lo tanto, se da la posibilidad de reconocer una metodología de enseñanza utilizable en el futuro laboral de los profesores en formación.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Para concluir podemos mencionar algunas reflexiones que surgen sobre la acción de enseñanza realizada:

- La estrategia de enseñanza utilizada en el curso permitió el logro de aprendizajes en los estudiantes (profesores en formación).
- La importancia de involucrar a los estudiantes en su aprendizaje permite resolver problemas que están asociados a la vinculación de los estudiantes con los contenidos que son tratados en el curso, cuando las estrategias no están centradas en los estudiantes, sino más bien un modelo tradicional de enseñanza donde el estudiante es un actor pasivo y el profesor un actor activo, el estudiante no logra aprendizajes con sentido, ni vinculados con su contexto y realidad, por lo tanto no logran ser significativos.
- La estrategia favoreció principalmente en el complemento de los equipos de trabajo, en la asignación de tareas al realizar las actividades experimentales, en el aprendizaje entre pares y en la comprensión de los conceptos que se estaban trabajando.
- Una dificultad observada, teniendo en cuenta grupos numerosos, es el tiempo, para próxima utilización de esta estrategia creo que es más favorable dar más tiempo a la reflexión y dejar en el segundo momento solo dos actividades experimentales.
- Creo firmemente en la reflexión sobre la acción de enseñanza, ya que, permiten modificar las acciones tanto pedagógicas como didácticas en pos de una mejora en las estrategias de enseñanza que se van implementando en el aula.

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Uso de la retroalimentación de pares para potenciar la producción escrita del inglés
Responsables	Rodrigo Muñoz
Asignatura donde se implementó la experiencia	Comunicación Autónoma / Componente Text and Use.a
Nivel	Cuarto Semestre
Carrera	Pedagogía Media en Inglés
Sede y campus	De la Patagonia, Puerto Montt

II. Resumen de la experiencia

Mediante la presente experiencia pedagógica, se buscó mejorar la producción escrita en inglés en un grupo de 32 estudiantes a lo largo de un semestre académico por medio de la estrategia conocida como retroalimentación de pares. En una primera instancia, los estudiantes fueron familiarizados con seis técnicas para entregar retroalimentación escrita: crítica de contenido, corrección de errores, próxima, holística, directa e indirecta y se les instó a utilizar las que mejor se acomodaran a sus propios estilos de trabajo. Durante las actividades formativas de escritura, se conformaron parejas de trabajo con el propósito de prestarse ayuda mutuamente en la revisión de sus borradores utilizando las técnicas mencionadas. Adicionalmente, se diseñaron fichas de escritura donde los estudiantes debían plasmar sus escritos y dejar evidencia de su desempeño en las distintas etapas del proceso de escritura. Al finalizar el período de intervención, se pudo apreciar una leve mejora en la calidad de los escritos entregados por los estudiantes, principalmente en las áreas de organización del texto, expresión de ideas y uso de vocabulario. Así mismo, los estudiantes contestaron una encuesta de satisfacción por medio de la que expresaron su conformidad con la estrategia utilizada en clases.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Durante el curso Competencia Comunicativa (inmediatamente anterior a Comunicación Autónoma) pude detectar que los estudiantes entregaban sus textos escritos con errores de forma y de fondo que evidenciaban una falta de prolijidad en cuanto a la calidad de sus trabajos. En la mayoría de las ocasiones, dichos errores escapaban a contenidos y habilidades que estuviesen siendo trabajadas recientemente, los que habrían podido ser justificados. Por el contrario, mostraban falencias en contenidos y destrezas que los estudiantes ya manejaban, ya sea porque habían sido tratados en cursos anteriores o porque en otras instancias (expresión oral o ejercicios de precisión, por ejemplo) no se evidenciaban. Lo descrito anteriormente, me motivó a buscar la forma de “forzar” la revisión a consciencia de estos textos antes de su entrega, aunque ésta no sea parte de una evaluación sumativa.

Esta situación me llevó a considerar como posible motivo de los errores mencionados la falta de autenticidad de las actividades de escritura debido a que los estudiantes no estaban escribiendo para una audiencia, sino que sólo para el profesor (Seow, 2004).

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

Esta experiencia se llevó a cabo el segundo semestre del año 2016.

Durante la segunda semana de clases, los estudiantes tuvieron una clase de “inducción” en relación a estrategias para proveer retroalimentación a trabajos escritos. Se les presentó seis estrategias (*content critique, error correction, proximate, holistic, direct, indirect*) y se ejercitó su implementación. En todo momento se indicó que no había diferencias significativas en cuanto a la efectividad de éstas, por lo que ellos serían libres de utilizar durante el semestre aquella(s) que mejor se acomodara(n) a sus estilos o al del compañero cuyo trabajo estuviesen revisando. Esta primera etapa en la implementación buscó evitar que los estudiantes proveyeran su retroalimentación de forma intuitiva, si no que por el contrario lo hicieran de manera informada y preparada (Gielen, 2010)

Para cada intervención, los estudiantes deberían planificar y escribir sus textos en una ficha creada por mí. En esta ficha, había apartados para la planificación de la escritura, la escritura de un primer borrador (el que debía recibir la retroalimentación de un compañero), y la escritura de un borrador final (el que sería revisado por el profesor).

Durante la tercera semana, se llevó a cabo la primera intervención. Los estudiantes debían escribir un resumen poniendo en práctica los contenidos de la unidad. A medida que finalizaban su primer borrador se iban ubicando en parejas, y debían darse retroalimentación escrita mutuamente. Para ello, los estudiantes podían utilizar cualquiera de las seis estrategias mencionadas anteriormente. Una vez entregada la retroalimentación, los estudiantes escribían su borrador final, aunque no era obligación hacer todas las modificaciones sugeridas por sus compañeros.

Durante la sexta semana, se llevó a cabo la segunda intervención. El procedimiento fue el mismo que en la intervención anterior. Esta vez, el tipo de texto fue el de “problema-solución”.

Durante la novena semana, se llevó a cabo la tercera intervención siguiendo el procedimiento ya detallado. En esta ocasión, el tipo de texto fue el de “biografía”.

Durante la décimo tercera semana, escribieron un ensayo breve siguiendo el mismo procedimiento de las intervenciones anteriores.

Durante la décimo quinta semana, los estudiantes contestaron una encuesta de opinión acerca de la metodología utilizada.

A modo de evaluación inicial y final, se consideraron las solemnes 1 y 3, aunque en ellas no se utilizó la metodología de retroalimentación por tratarse de evaluaciones formales y sumativas.

Los instrumentos consistieron en las fichas de escritura donde los estudiantes plasmaban todo el proceso de escritura desde la planificación hasta el borrador final; las solemnes 1 y 3, en las que el 60% de la nota correspondía a la elaboración de un texto escrito; la encuesta de opinión; y, por último, una pauta de cotejo donde el docente llevaba registro de la participación de los estudiantes como autores y/o como revisores.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

En cuanto a las notas globales obtenidas por los estudiantes, los logros de la experiencia no se vieron reflejados en éstas. Si se reduce el análisis a sólo el componente de producción escrita de la asignatura, se pudo apreciar una leve mejora en la nota obtenida de un 47,6 promedio en la solemne 1 a un 48,9 en la solemne 3.

Adicionalmente, al desglosar la rúbrica utilizada para la evaluación de la producción escrita, se pudo apreciar leves mejoras en *expresión de ideas* (2,74 puntos a 2,93), *variedad en el vocabulario* (2,71 a 2,77), y *organización* (2,52 a 2,83). Todos estos puntajes eran asignados por medio de una rúbrica analítica de puntaje 1 a 4. No se ha verificado lo significativo de estas mejoras por medio de un tratamiento estadístico aún.

Según la opinión de los estudiantes, expresada en la encuesta tomada al finalizar el semestre, casi la totalidad de éstos consideraron la estratégica útil o muy útil. Adicionalmente, la gran mayoría también indicó que recibir la retroalimentación fue útil o muy útil. Sin embargo, aunque más de la mitad de los estudiantes expresó que poner en práctica los comentarios recibidos fue fácil, la mitad de ellos indicó que entregar esta retroalimentación fue una tarea dificultosa, pero muy útil. Esta retroalimentación recibida en ningún caso fue foco de conflicto, ya que la mayoría de los estudiantes expresó estar de acuerdo con las observaciones que recibían de sus pares. Por último, se logró identificar que la técnica mayormente utilizada fue la de corrección de errores, mientras que la menos popular fue la corrección indirecta.

Según mi parecer, esta estrategia es transferible a toda asignatura que incluya la producción escrita dentro de sus formas de trabajo. Por medio de la retroalimentación de pares aumentamos la audiencia de nuestros “alumnos-escritores”. El profesor deja de ser el único lector al que se ven expuestos, lo que hace que la experiencia sea más auténtica al acercarla a la experiencia de escribir en el ámbito laboral, personal o creativo. Adicionalmente, se puede utilizar como estrategia para mejorar la calidad de los trabajos escritos recibidos y ahorrar tiempo en la corrección de errores que no tienen tanto que ver con el logro de los resultados de aprendizaje de la asignatura, sino que con una falta de prolijidad en la revisión. Finalmente, esta estrategia puede significar un pequeño aporte en la formación de profesionales dispuestos a trabajar colaborativamente (Matsuno, 2009).

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

En primer lugar, considero que esta experiencia está fuertemente ligada al sello de nuestra casa de estudios, especialmente en cuanto a los valores de la vocación por el trabajo bien hecho (asegurarse que la versión final de los textos producidos por los estudiantes realmente reflejen lo que ellos saben y su calidad no se vea disminuida por un trabajo poco prolijo), solidaridad (ya que ellos ponían sus propios conocimientos al

servicio de sus compañeros para colaborar en la construcción de trabajos de calidad), y la superación (debido a que la retroalimentación recibida debía ser vista como una oportunidad de analizar sus propios errores y mejorar su desempeño).

La retroalimentación entre pares es una estrategia metodológica que me había causado curiosidad por un largo tiempo, pero que no había sido capaz de poner en práctica en mis contextos de trabajo anteriores. Desde un punto de vista práctico, su implementación me ayudó a ahorrar tiempo en la corrección de trabajos escritos ya que no estaba recibiendo borradores no revisados como si había ocurrido el semestre anterior.

A mi parecer, la implementación de esta estrategia también fue útil para mis estudiantes ya que ellos están en pleno proceso de formación para ser profesores y necesitarán entregar retroalimentación a sus estudiantes en sus centros de práctica y en su vida laboral en el futuro. Estas actividades les permitieron experimentar con distintas técnicas y seleccionar aquella(s) que más les acomodaba(n).

Su implementación no se hizo dificultosa debido a que, al ser estudiantes de pedagogía, los estudiantes vieron este proceso como algo natural. La única dificultad que encontré fue que para algunos estudiantes resultaba un tanto intimidante dar retroalimentación a los compañeros de mejor rendimiento. Para evitar esta situación, los pares de revisores se seleccionaron de manera aleatoria y variaban entre una intervención y otra.

A modo de sugerencia, en una futura implementación, especialmente si ésta tuviese fines investigativos, se recomienda enfocar la aplicación en no más de una o dos estrategias de retroalimentación, así como también a uno o dos aspectos del lenguaje escrito con el fin de comprobar empíricamente y sin lugar a dudas la relación entre éstos.

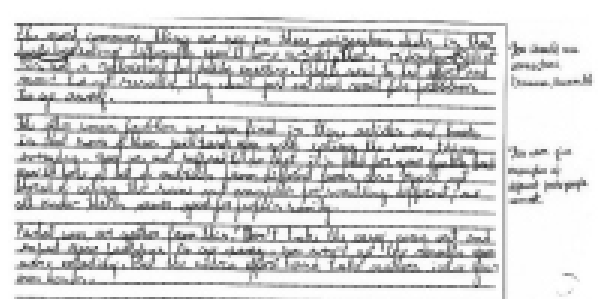
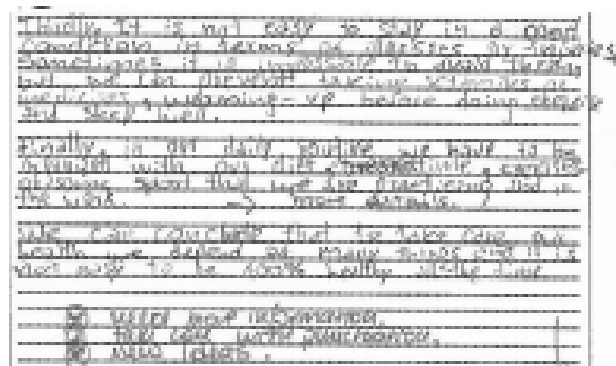
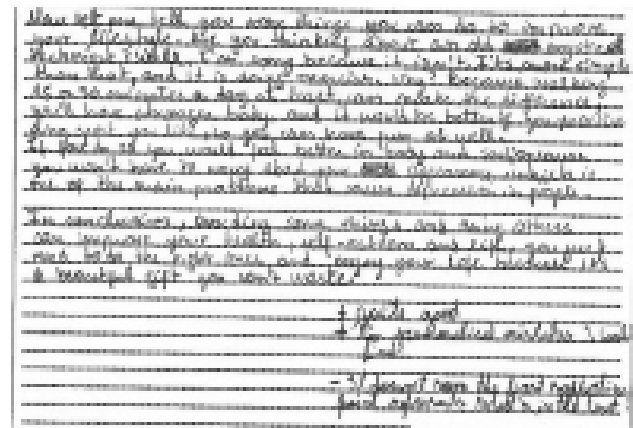
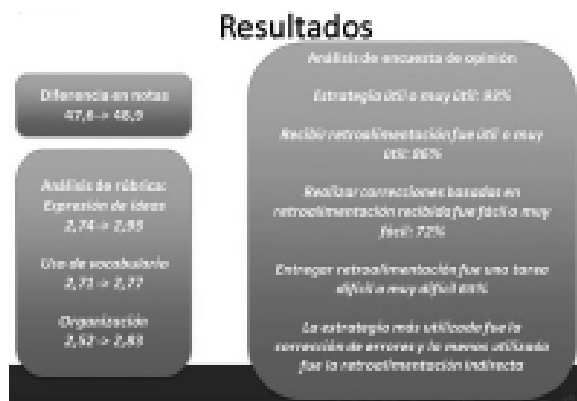
Referencias bibliográficas

Gielen, S., Peeters, E., Dochy, F., Onghena, P. y Struyven, K. (2010). Improving the effectiveness of peer feedback for learning. *Learning and Instruction*, 20(4), 304-315

Matsuno, S. (2009). Self-, peer-, and teacher-assessment in Japanese university EFL writing classrooms. *Language Testing*, 26 (1), 75-100.

Seow, A. (2004). The writing process and process writing En J. C. Richards y W. A. renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching* (pp. 315-320).Cambridge: CUP.

Imágenes



15

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Estrategia de articulación metodológica entre asignaturas Ciencia de los Alimentos I y Estrategias Psicoeducativas para el Aprendizaje
Responsables	Paulo Silva, Marcela Beck, María Bernardita Celis
Asignatura donde se implementó la experiencia	Ciencia de los Alimentos I, Estrategias Psicoeducativas para el Aprendizaje
Nivel	Primer Nivel
Carrera	Escuela de Nutrición
Sede y campus	Los Leones de Providencia, Tres Pascualas, Valdivia, De la Patagonia

II. Resumen de la experiencia

Mediante este trabajo se pretende dar a conocer una experiencia de articulación realizada entre la carrera de Nutrición y Dietética y el área de Formación Integral en todas sus sedes.

Con el nuevo rediseño curricular de la malla de la carrera, se integró en el plan de estudios de los estudiantes de primer año, la articulación de la asignatura de Formación Integral “Estrategias Psicoeducativas para el Aprendizaje” con el curso de la carrera de Nutrición y Dietética “Ciencias de los Alimentos I, con el propósito de incluir asignaturas que les permitieran analizar técnicas de autoconocimiento, dando cuenta de sus habilidades y fortalezas para su desarrollo en el área personal, académica y futuro profesional; además de aplicar diferentes estilos de aprendizaje para desarrollar nuevos conocimientos, habilidades y destrezas que favorecieran su desempeño académico, su estado emocional y su desarrollo personal de manera integral.

Es importante mencionar que los resultados de esta nueva práctica implementada en el semestre 201610 fueron positivos, siendo esta articulación un factor importante en la aprobación de la asignatura de Ciencias de los alimentos I.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

En relación a la necesidad de estudiantes de primer año de la carrera, donde es relevante integrar en su plan de estudios asignaturas que les permitan analizar técnicas de autoconocimiento, dando cuenta de sus habilidades y fortalezas para su desarrollo en el área personal, académica y futuro profesional, además de aplicar diferentes estilos de aprendizaje para desarrollar nuevos conocimientos, habilidades y destrezas que favorezcan su desempeño académico, su estado emocional y su desarrollo personal de manera integral; es que se elaboró este proyecto que tuvo como propósito generar una estrategia de articulación metodológica

ecualizada entre asignaturas dependientes de distintas unidades académicas, como lo son la escuela de Nutrición y Dietética y Formación integral, a partir de la necesidad generada en el rediseño curricular de la carrera de Nutrición en que se planteó, conforme al proyecto educativo institucional (PEI) y las orientaciones para la implementación curricular de formación integral USS, una línea curricular de formación integral (FI) que contribuyera al logro del perfil de egreso declarado y los propósitos de formación integral además de sus áreas y líneas formativas de carácter institucional.

Con esta estrategia se busca mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura de Ciencias de los Alimentos I a través de la implementación intencionada de estrategias de estudio desarrolladas en el CFIN Estrategias psicoeducativas para el aprendizaje, para el logro de los aprendizajes declarados en el programa. Adicionalmente evidenciar si dicha estrategia influencia a la deserción de la carrera de los estudiantes que cursan ambas asignaturas.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

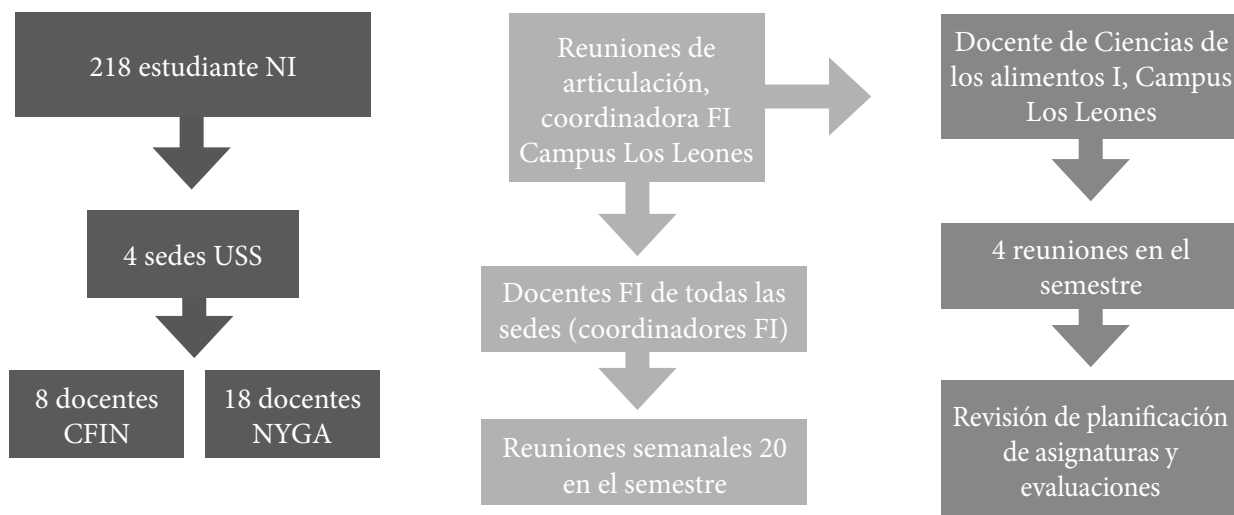
El curso de Estrategias psicoeducativas (EPA) para el aprendizaje se implementó por primera vez en forma piloto el semestre 201610, articulándolo con Ciencias de los alimentos I (CAI). Al ser una nueva modalidad se utilizó como estrategia que cada Coordinador de Formación Integral de todas las sedes, realizara una sección de EPA.

Para la articulación de los cursos de CAI y EPA se nombró a un Coordinador para cada asignatura a nivel nacional, con el fin de conocer las planificaciones de ambos cursos y vincular las actividades que se realizarían en los cursos para el logro de los aprendizajes esperados. La encargada de coordinar el curso CAI fue una docente de la carrera de Nutrición y Dietética, quien impartió esta asignatura y asumió la responsabilidad de informar a los demás docentes de las sedes sobre algunos contenidos vistos en curso EPA que podían ser reforzados en CAI. Así mismo, la Coordinadora de EPA fue la Coordinadora de Formación Integral de Los Leones de Providencia, encargada de reunirse con la responsable de la otra asignatura y además realizar reuniones de seguimiento semanales con todos los docentes de EPA, con el fin de articular de manera ecualizada ambas asignaturas e ir evaluando su implementación.

De esta manera, conociendo las fechas y tipos de evaluaciones que se realizarían en la asignatura Ciencias de los Alimentos I, se pudo reforzar en los estudiantes el uso de ciertas estrategias de estudio o psicoafectivas en el curso de Formación Integral previo a las solemnes o trabajos, colaborando en el descubrimiento de cada estudiante de su propio estilo de aprendizaje y estrategias a utilizar.

El curso EPA y CAI tuvo 218 estudiantes de nuevo ingreso inscrito de la carrera de Nutrición y dietética, distribuido en las 4 sedes.

Metodología de la articulación:



Bitácora del estudiante, evidencia del proceso reflexivo:



BITÁCORA ESTRATEGIAS PSICOEDUCATIVAS DEL APRENDIZAJE

NOMBRE ESTUDIANTE			RUT.	
NOMBRE DOCENTE CFIN				
CARRERA				
FECHA INICIO BITÁCORA		FECHA TÉRMINO BITÁCORA		

SESIÓN N° : FECHA:

MATERIAL REALIZADO (CONTENIDO y estrategia) QUÉ ES LO QUE SE ELABORA	JUSTIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO REALIZADO PORQUÉ SE ELABORA DE ESTE MODO	REFLEXIÓN INDIVIDUAL SOBRE SU USO PARA ESTUDIAR PORQUÉ / CÓMO ME SIRVE PARA ESTUDIAR

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Se realizó el análisis cuali-cuantitativo de la experiencia de nivelación de estrategias de estudio en articulación con la asignatura disciplinar de nutrición Ciencia de los Alimentos I (CAI) y la asignatura de formación integral Estrategias Psicoeducativas para el Aprendizaje (EPA), dando como resultado un nivel de acuerdo con promedio 3,3 de un máximo de 4, relacionado con distintos aspectos positivos del curso EPA y su Articulación con CAI.

Conforme al análisis cualitativo, se evidencio un gran nivel de acuerdo con la pertinencia y articulación de dichas asignaturas. En el análisis cuantitativo, se observó un aumento de la Aprobación CAI de 86,7% a 98%, aumento significativo del promedio final de 4,7 a 5,0 acompañados con disminución de la dispersión asociada. La ausencia de estrategia articulada aumenta significativamente la probabilidad de reprobación (OR 4.57, IC 1.85 – 11.28) y de deserción al primer año (OR 7.12, IC 3.17 - 15.98).

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

La experiencia fue muy interesante en lo que se refiere a la articulación de unidades académicas distintas, lo que se realizó gracias a las voluntades asociadas de los docentes y Coordinadores encargados de ambas asignaturas. Desde este punto de vista, se generaron instancias de reunión bipartitas que permitieron el avance y monitoreo de la experiencia. Por otra parte, la posibilidad de generar resultados cualitativos y cuantitativos, de manera articulada, ha dado pie a la continuidad del trabajo en conjunto y a la posibilidad de seguir en el proceso de articulación de asignaturas asociadas a la línea de formación integral correspondientes al plan de estudios de la Escuela de Nutrición y Dietética.

Un factor que favoreció el interés de los estudiantes en esta articulación fue que pudieron evidenciar que los aprendizajes logrados en el CFIN de Estrategias psicoeducativas para el aprendizaje pudieron ser aplicados para comprender y aprender mejor los contenidos de Ciencias de los alimentos I y en experiencias futuras.

Es relevante mencionar que esta articulación puede ser implementada en otras facultades y carreras, dado que promueve en los estudiantes un aprendizaje profundo y una reflexión constante de su proceso de aprendizaje.

Sería importante que esta articulación fuera permanente durante toda la carrera, con un mapa de progresión para una articulación permanente en el currículum y con recursos y personas asociadas a esta articulación. Además, se debería implementar un seguimiento y evaluación para la mejora continua de este proceso.

Adicionalmente, esta experiencia fue importante para la generación del DR 66/2017, en donde se hace explícita la contribución de este trabajo a la nueva política de CREAR.

16

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Ayudantías para el autoaprendizaje
Responsables	Rodrigo Lizama
Asignatura donde se implementó la experiencia	Laboratorio de Anatomía Humana
Nivel	Primer Año
Carrera	Kinesiología, Fonoaudiología y Bachillerato en Ciencias de la Salud
Sede y campus	Valdivia

II. Resumen de la experiencia

Según los resultados del instrumento de caracterización inicial (ICAI), la falta de motivación y además la poca experiencia en actividades de auto aprendizaje, es una de las problemáticas más relevantes que debe enfrentar un docente al realizar clases a los alumnos novatos en el área de la salud. La enseñanza de la anatomía por lo general es complicada, más aún cuando se trata de integrar el aspecto clínico. La utilización de artículos de investigación como herramienta en el autoaprendizaje resulta una experiencia desconocida y completamente nueva en los estudiantes que entran por primer año a la universidad, por lo que incluirlos desde un principio como actividades voluntarias podría favorecer la motivación, auto exigencia, confianza y desarrollo profesional de los estudiantes, lo cual sería una ventaja para los ramos futuros.

El objetivo de la intervención es favorecer el “espíritu científico”, la confianza, auto aprendizaje y desempeño, de los estudiantes que cursan el ramo de laboratorio de anatomía Humana.

Se realizan actividades de carácter voluntario, las cuales consisten en presentaciones individuales de artículos de investigación o temas libres relacionados con la carrera, en el laboratorio de anatomía. Estos son evaluados por la iniciativa del estudiante, a través de puntos bases como sumatoria para las notas parciales rendidas en clases.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Según los resultados del instrumento de caracterización inicial (ICAI) la falta de motivación y además la poca experiencia en actividades de auto aprendizaje por parte de los estudiantes de primer año es una de las problemáticas más relevantes que debe enfrentar un docente al realizar clases a los alumnos novatos en el área de la salud. La enseñanza de la anatomía por lo general es complicada, más aún cuando se trata de integrar el aspecto clínico. La utilización de artículos de investigación como herramienta en el autoaprendizaje resulta una experiencia desconocida y completamente nueva en los estudiantes que entran por primer año a la universidad, por lo que incluirlos desde un principio como actividades voluntarias

podría favorecer la motivación, auto exigencia, confianza y desarrollo profesional de los estudiantes, lo cual sería una ventaja para los ramos futuros.

El objetivo de la intervención es favorecer el “espíritu científico”, la confianza, auto aprendizaje y desempeño, de los estudiantes que cursan el ramo de laboratorio de anatomía Humana.

Se realizan actividades de carácter voluntario, las cuales consisten en presentaciones individuales de artículos de investigación o temas libres, en el laboratorio de anatomía. Estos son evaluados por la iniciativa del estudiante, a través de puntos bases como sumatoria para las notas parciales rendidas en clases.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención estaba dirigida a estudiantes de primer año, del área de la salud que cursaron el curso de Laboratorio de Anatomía Humana, consistió en presentaciones individuales, de artículos de investigación o temas de libre elección, relacionados con la carrera. Los resultados de aprendizaje esperados fueron que el estudiante logre buscar y presentar un artículo de investigación o tema relacionado con la carrera, familiarizarse con las bases de datos y mostrar motivación e interés en el desarrollo de su auto aprendizaje. Las presentaciones se evaluaban sólo por la iniciativa a través de puntos bases, los cuales se sumarian a las notas parciales rendidas. Favoreciendo además su desempeño en las notas finales. Lo cual sería una pequeña “ayuda” para que logre aprobar el curso. Las presentaciones se realizaron a comienzo de cada laboratorio con una duración de 5 a 10 minutos máximo, dirigida a todos los estudiantes. Al final de cada presentación se realizó retroalimentación, preguntas y/o comentarios tanto del docente como de los compañeros.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Al realizar la intervención el 100% de los estudiantes que realizaron las presentaciones se manifestaron de manera positiva con la actividad, reportando haber sido una experiencia enriquecedora, no tan solo en el conocimiento, sino que también, les ayudó a interiorizarse en temas relevantes, relacionados con sus respectivas carreras. logrando una mayor familiarización con las bases de datos y los artículos de investigación.

Los estudiantes opinaron también, que las presentaciones ayudaron a fortalecer la confianza, el manejo de la ansiedad y autocontrol en las presentaciones orales. Refieren además que la actividad fue de ayuda para mejorar su promedio en las notas parciales las cuales presentan una gran ponderación en las notas finales.

Con respecto a los estudiantes que no presentaron, estos también se manifestaron de manera positiva, ya que participaron de manera activa en las presentaciones, generando opiniones, críticas constructivas, y temas de debate al final de las presentaciones. Refieren sentirse de alguna manera “arrepentidos” por no haber presentado y con ganas de querer presentar en un futuro.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

En conclusión, se ha visto que los estudiantes de primer año presentan muy poco conocimiento con respecto a los artículos de investigación y además poca confianza para realizar presentaciones individuales.

Realizar la actividad resultó positiva para los estudiantes no tan solo en el ámbito académico, sino que también desde el punto de vista motivacional. Proporcionado una instancia en la cual los estudiantes pueden desarrollar su espíritu científico, confianza, auto aprendizaje y auto exigencia. Lo cual tributará en los ramos futuros y por consiguiente en su perfil de egreso.

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Aplicaciones de modelamiento en ingeniería usando freewares
Responsables	Rodolfo Cabezas
Asignatura donde se implementó la experiencia	Taller de Proyecto de Título
Nivel	Décimo y Undécimo Semestre
Carrera	Ingeniería Civil, Facultad de Ingeniería y Tecnología
Sede y campus	Santiago, Bellavista

II. Resumen de la experiencia

Los softwares de modelamiento son muy relevantes para los problemas de ingeniería modernos. La gran mayoría de estos softwares tienen un alto valor comercial y son inaccesibles para pequeñas y medianas empresas. En contraparte, existen los freewares, que son softwares libres y gratuitos que pueden tener una alta funcionalidad, pero son menos conocidos o tienen mayores barreras de entrada en el proceso de aprendizaje.

En este proyecto se estudiaron y generaron manuales de aplicación para algunos de los freewares más usados para problemas típicos de ingeniería civil, enfocado a algunas de las líneas clásicas de la disciplina, como Geotecnia, Hidráulica y Estructuras. Por otro lado, se generan guías de referencias para el modelamiento en general y para otros freewares que también son pertinentes a la disciplina, como en Diseño Asistido, Álgebra, Visualización, entre otros.

Finalmente se realiza difusión de la guía y aplicación en tareas de distintos cursos. Encuestas posteriores a los alumnos reflejan un alto nivel de conformidad con la herramienta desarrollada e interés de profundización en el tema, basado en las posibles aplicaciones a memorias de pregrado y empleabilidad futura. Se proponen formas de profundización para siguientes semestres.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

El uso de recursos computacionales es cada vez más utilizado y necesario para la evaluación de proyectos de ingeniería y tecnología. Muchos de los softwares utilizados tienen altos costos de adquisición, mantención o no son factibles de correr en paralelo por restricciones a las licencias, coartando el uso en la industria. En contraposición a los softwares comerciales están los softwares libres o freewares, que tienen otras aplicaciones tan diversas como la Medicina, la Arquitectura o la Pedagogía. Estos softwares no poseen las desventajas mencionadas, pero son menos conocidos y poseen una curva de aprendizaje mayor, lo que los hace más complejos de utilizar.

El manejo de estas tecnologías de libre acceso por parte de los alumnos y los profesionales jóvenes ha mostrado ser un elemento diferenciador para los futuros profesionales. Además, el uso de software gratuito fomenta el emprendimiento al ser accesibles para pequeñas y medianas empresas.

El objetivo del proyecto es acercar a los alumnos al concepto y facilitar en los alumnos el aprendizaje para resolver problemas tipo de ingeniería civil, tal que sean replicables para los futuros alumnos de la carrera, a fin de entregar ventajas comparativas en su desempeño profesional. Complementariamente se busca un cambio de mentalidad también en los alumnos actuales y futuros de la facultad, para que consideren la incorporación de estas nuevas tecnologías como una posibilidad real en el desempeño profesional, incentivando al emprendimiento.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

En el proyecto se realizó una extensa revisión de freewares que aplican a distintas etapas del proceso de modelamiento en ingeniería, para luego enfocarse en los más robustos y aceptados en la práctica profesional.

Posteriormente se confecciona una guía complementaria enfocada en alumnos de últimos años, como Taller de Proyecto de Título, y que por tanto ya tienen una base mayor de conocimientos técnicos específicos, necesarios para la utilización de estos softwares. Además, complementa su proceso formativo y los ayuda en la realización de las memorias de titulación correspondientes al programa de estudio.

La guía se compone de dos grandes partes. La primera, explicaciones introductorias y generales relacionadas al concepto de modelamiento en Ingeniería, en particular:

- Introducción al modelamiento, Fundamentos teórico básico
- Consideraciones de Proceso y Post-proceso
- Introducción al cálculo en paralelo y Clustering Computing
- Tabla de resumen de principales Freewares relacionados a aplicaciones de Ingeniería Civil

Posteriormente se detalla una Guía de resolución de casos básicos con el uso de freeware para problemas específicos de ingeniería civil, con su correspondiente respaldo de fundamentos teóricos, a fin de que los archivos generados deben ser fácilmente replicables por cualquier otro alumno siguiendo dicha guía. En particular se generaron los siguientes ejemplos:

- Estructuras: Marcos de acero en ambiente 3D con cargas estáticas. Modos de vibrar y comportamiento dinámico
- Geotecnia: Empuje en Excavación simple. Estabilidad de talud drenado
- Hidráulica: Estimación de caudal en cauces para cualquier topografía. Extensión a GIS

Los archivos y las guías se encuentran disponibles para ser descargadas [*].

Una vez finalizada la guía se generaron varias instancias de difusión a los alumnos, a autoridades y comunidad académica, así como aplicación de los softwares en tareas de asignaturas de profesores que vieron en la herramienta una buena opción de complementar sus contenidos habituales.

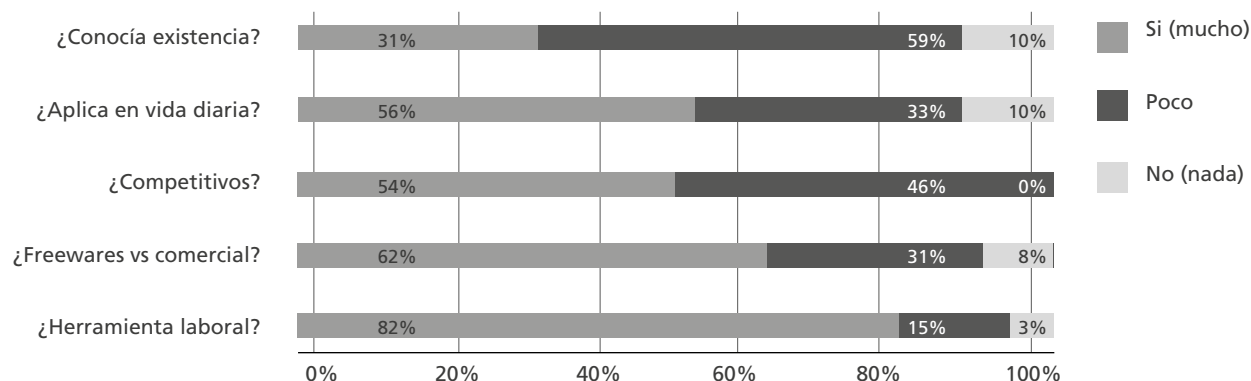
Finalmente se realizó una validación de la herramienta generada a través de encuestas realizadas a los alumnos, posterior a la aplicación y difusión.

[*] se puede solicitar a rodolfo.cabezas@uss.cl

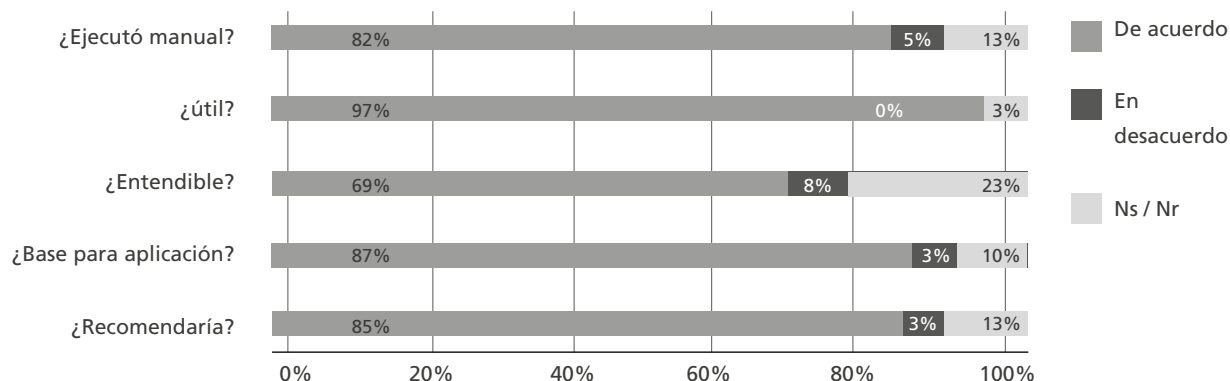
V. Resultados de la experiencia pedagógica

Los alumnos que participaron en la difusión y aplicación en tareas de otros cursos respondieron encuestas de apreciación y satisfacción de la herramienta desarrollada. Respecto de la aplicación en cursos de especialidad, a modo de resumen se presentan los resultados tabulados de las encuestas aplicadas a los alumnos, sobre un universo de 39 alumnos en total:

Sobre los freewares y su aplicación a ingeniería



Sobre el informe y difusión en el contexto del proyecto



En general se ve un alto porcentaje de aprobación de la herramienta y de interés en profundizar un concepto que no era conocido anteriormente. Por otro lado, los estudiantes que realizaron las guías en el contexto de su memoria de pregrado redujeron sus tiempos de aprendizaje respecto de quienes no usaron software para la resolución de tareas específicas. Otros alumnos que los aplicaron en el contexto de sus cursos tuvieron una transición más fácil en caso de querer usarlos en el contexto de sus memorias de pregrado, en semestres posteriores. Algunos alumnos mejoraron su empleabilidad gracias al conocimiento de estos softwares[**]

Respecto de las instancias de difusión, fueron extendidas a otros profesionales y se ve también en ellos un alto interés en el aprendizaje de la nueva metodología.

[**] Comunicación personal.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Los freewares tienen un alto potencial de uso en el futuro en el área de ingeniería civil, así como de otras especialidades y carreras. Para favorecer su aprendizaje se realiza una guía, que es difundida y luego encuestada. Se considera el nivel de habilidades adquiridas a través de la herramienta como apropiado y un alcance de los manuales generados como satisfactorio. Eso se condice con la opinión general de los interesados en su aplicación: alumnos en ciclo final de formación, profesionales y docentes.

Un elemento que dificultó su aplicación ha sido la carga académica regular que tienen los alumnos y la inclusión de software “tradicionales” en la malla. Como no busca reemplazar los softwares del plan de estudios sino complementarlo, hubo alumnos que no prosperaron en la realización de la guía debido a sus responsabilidades académicas. Al respecto se incentiva el aprendizaje de los alumnos en vacaciones o en cursos posteriores.

Por último, Los freewares se encuentran en constante evolución, y por tanto se recomienda como trabajo futuro:

- a) Mayor difusión en alumnos de distintos años y difusión en las distintas comunidades académicas, a fin de que sean considerados como una alternativa real a la realización de proyectos o tareas.
- b) Mayor aplicación en proyectos de investigación como las memorias de pregrado a través de los cursos respectivos
- c) A mediano plazo, actualizar este manual con nuevos avances y mejoras de los mismos softwares

Se considera que la experiencia es replicable para otros alumnos de la carrera, en ambas sedes, así como para alumnos de otras carreras dentro de la facultad. Se considera pertinente también hacer difusión en otras facultades, ya que el concepto de software libre es poco conocido y puede ser muy útil para alumnos y profesionales.

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Uso de metodologías innovadoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje
Responsables	Andrea Rodríguez
Asignatura donde se implementó la experiencia	Salud Comunitaria II
Nivel	Octavo Semestre
Carrera	Enfermería
Sede y campus	De la Patagonia, Puerto Montt

II. Resumen de la experiencia

El presente trabajo muestra la incorporación de metodologías con el fin de responder a las necesidades de aprendizaje de nuestros estudiantes. Previo a su implementación, se realizó un diagnóstico de intereses de los estudiantes que determinó la necesidad de utilizar herramientas como la aplicación Kahoot con el fin de medir el conocimiento de los estudiantes después de estudiados algunos contenidos de la asignatura, uso de Facebook como herramienta de comunicación efectiva con los estudiantes mediante foros y transmisiones en vivo de exposiciones orales de estudiantes, mapas conceptuales, resolución de casos clínicos en grupos mediante el análisis de casos de comunidad y familia con aplicación de proceso de Enfermería, confección de portafolio, ejecución de dinámicas que fomentan la participación, comunicación, liderazgo y alegría en los estudiantes, tutorías entre pares con el objetivo de potenciar el aprendizaje de los estudiantes, retroalimentación verbal y escrita con los estudiantes, y registro de bitácora con observaciones de la ejecución de las diferentes metodologías clase a clase. Estas estrategias metodológicas, responden al proyecto educativo y principios rectores USS permitiendo el desarrollo de competencias genéricas que declara el programa de asignatura.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Según la descripción entregada por el programa de estudio, la asignatura de Enfermería en Salud Comunitaria II, ubicada en el 8vo semestre del desarrollo curricular de estudiantes de la carrera de Enfermería, es una *“asignatura teórico-práctica que reconoce a la persona, familia y comunidad como usuarios activos y participantes en la gestión del autocuidado de la Salud”*.

En cuanto a su aporte al perfil de egreso del enfermero(a) de la USS, ésta lo forma para que desarrolle *“cuidados de Enfermería integrales, seguros y continuos para personas, familia y comunidad de una forma empática, reflexiva, inclusiva y respetuosa* con los aspectos socioculturales, según el entorno, en el cual desarrolla su práctica. Asegura la continuidad del cuidado a través de la red asistencial, *trabajando en forma autónoma y colaborativa* con el equipo multidisciplinario e intersectorial, en la prevención y

búsqueda de soluciones a problemas de salud emergentes y prevalentes detectados mediante la *autogestión del conocimiento y gestión de la información*, manteniendo siempre una *conducta ética* en su quehacer”.

El programa de asignatura de ENFE 0032 declara: “*Las metodologías de enseñanza y aprendizaje de la asignatura comprenden: clases expositivas - participativas, realización de talleres, experiencia clínica, análisis reflexivo del trabajo comunitario y aprendizaje basado en problemas.*”

Por las razones anteriormente detalladas es que, durante el año 201720, se incorporaron diferentes tipos de metodologías de E-A en esta asignatura, con el fin de responder a las necesidades de aprendizaje de nuestros estudiantes y a cumplir con lo declarado explícitamente en el programa de asignatura (RESOLUCION DE VICERRECTORIA ACADEMICA N° 208/2015).

Cabe destacar que la incorporación de nuevas estrategias metodológicas, responden a nuestro proyecto educativo, y a sus principios rectores: el respeto por el estudiante y su forma de aprender, la enseñanza enfocada al logro de los aprendizajes, formación integral de los estudiantes, la formación como experiencia y estudiante como una persona vinculada a la comunidad universitaria y a su entorno.

Por otra parte, estas estrategias también permiten el desarrollo de competencias genéricas que declara el programa de asignatura, como la comunicación, pensamiento crítico, solución de problemas, flexibilidad, interacción social, autoaprendizaje e iniciativa personal, entre otros.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

- I. Diagnóstico de necesidades de los estudiantes a través de lluvia de ideas (estudiantes y docentes), análisis de actas de reuniones de nivel y diagnóstico de brechas con que llegaban los estudiantes al Internado Extrahospitalario)
- II. Diseñar planificación de curso con el núcleo de la asignatura (docentes de las diferentes sedes) y adaptar metodologías acordes a las necesidades locales de nuestros estudiantes.
- III. Ejecución de múltiples reuniones de planificación con docentes de la asignatura (TEO, LAB Y GRU)
- IV. Aplicación de estrategias como:
 - Uso de app Kahoot: para medir conocimiento de los estudiantes después de finalizados algunos contenidos de la asignatura.
 - Aplicación de guías de laboratorio ecualizadas entre las sedes con resolución de casos clínicos: con el objetivo de prepararlos para el desarrollo del trabajo en el campo clínico (diagnóstico local de salud y estudios de familia).
 - Uso de Facebook como herramienta de comunicación efectiva con los estudiantes: foros, transmisión en vivo de exposiciones orales de estudiantes, compartir fotos y documentos, mapas conceptuales de resumen de clases, entre otros.
 - Resolución de casos clínicos en grupos: análisis de casos de comunidad y familia, con aplicación de proceso de Enfermería.

- Confección de portafolio por parte de los estudiantes.
- Ejecución de dinámicas que fomentan la participación, comunicación, liderazgo y alegría en los estudiantes.
- Tutorías entre pares con el objetivo de potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

V. Retroalimentación con los estudiantes (verbal y escrita)

Registro de bitácora: con observaciones clase a clase de la ejecución de las diferentes metodologías.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Los estudiantes manifestaron su opinión respecto a la incorporación de diferentes metodologías de E-A a través de respuestas en Grupo Cerrado de asignatura en Facebook, Reuniones de nivel, reunión de delegados con Director de Escuela y durante el desarrollo de clases a lo largo del semestre, respondiendo favorablemente al uso de metodologías innovadoras, evidenciando que contribuye al logro de RA de aprendizaje de la asignatura y que los prepara de mejor manera para enfrentar el Internado del área comunitaria.

De 76 estudiantes, solo 4 reprobaron la asignatura, lo que corresponde al 5%. La asistencia clases fue superior al 75%.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

La ejecución de estas metodologías innovadoras de E-A, permitieron desarrollar durante el semestre competencias genéricas declaradas en el programa de asignatura, tales como: comunicación, pensamiento crítico, solución de problemas, flexibilidad, interacción social, autoaprendizaje e iniciativa personal.

Además, el trabajo de la retroalimentación verbal en la experiencia de los estudiantes en la asignatura tenía su origen en la dificultad inicial de adaptarse al hecho que no todos los contenidos se abordaban con clases expositivas (como era su costumbre). Con el transcurrir del semestre, se fueron adaptando, encontrando sentido y sintiéndose a gusto con la asistencia a clases. Adicionalmente, en déficit importante evidenciado en los estudiantes de 4to año de la carrera (8vo semestre) es la dificultad de llevar a cabo una autogestión de su tiempo que les permita organizar de mejor manera su autoconocimiento y autoaprendizaje.

19

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Evaluación del logro de los resultados de aprendizaje de los estudiantes asociados a la línea de talleres (área de formación profesional) del plan de formación profesional 2012 en las sedes Los Leones de Providencia y Tres Pascualas
Responsables	Rodrigo Venegas, Ximena Rojas y Paulina Galindo
Asignatura donde se implementó la experiencia	Taller de Comunicación, Taller de Desarrollo Personal, Taller de Trabajo Grupal y Corporal, Taller de Entrevista
Nivel	Primer y Segundo Año
Carrera	Psicología
Sede y campus	Santiago, Los Leones de Providencia y Concepción, Tres Pascualas

II. Resumen de la experiencia

El presente proyecto ha buscado generar una valoración del aporte de asignaturas taller de la malla 2012 de la carrera de psicología a través de un instrumento que fue construido expresamente para ello. El aporte del presente trabajo consiste en generar y validar una metodología que permite aquilatar el peso que las asignaturas tienen en el cumplimiento del perfil de egreso de una carrera. Los resultados permitieron, por una parte, construir dicha metodología, y valorar las cuatro asignaturas taller dando cuenta de diferencias en el aporte y la necesidad de revisarlas profundamente tanto en sus metodologías enseñanza-aprendizaje como en los resultados de aprendizaje esperados para ellas.

Ello permite pensar si los aportes que suponemos deben entregar las asignaturas se condicen con lo que en base al programa y el tiempo es posible de realizar. En este sentido, los resultados invitan a reflexionar sobre aspectos del estilo docente que pueden estar influyendo en los resultados alcanzados en cada una de las asignaturas, donde el estilo cooperativo o participativo resultaría más coherente con la formación orientada a los desempeños, quedando pendiente indagar si la estructura de aula: actividades, finalidades y autoridad aplicada en clases, son pertinentes para los resultados de aprendizaje establecidos.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

En relación al problema de enseñanza / aprendizaje que identificamos y que motivó el presente proyecto podemos considerar al menos un conjunto acotado de aspectos:

- La precepción sistemática de docentes de diferentes asignaturas respecto de la ausencia de ciertos desempeños genéricos de los estudiantes (donde los talleres constituyen un aspecto central).

- b. La ausencia de información en la Facultad de Psicología del aporte de las asignaturas de taller de la malla 2012 al perfil de egreso.
- c. La ausencia de instrumentos que nos facilitara recopilar dicha información.
- d. Un contexto de oportunidad: Existe el compromiso de la Facultad de evaluar la malla 2012 durante el período 2018 / 2019 para reestructurarla a la luz de los resultados de aprendizaje, la actualización de los conocimientos de la profesión y el aporte de las asignaturas al perfil del egreso.

De esta manera el proyecto de innovación y mejora se traduce en levantar datos que nos permitan valorar el aporte de los talleres de 1 y 2 año en función de los desempeños genéricos explicitados en el perfil de egreso. Siendo por ende el objetivo general del mismo “la evaluación del logro de los resultados de aprendizaje de los estudiantes asociados a la línea de talleres (área de formación profesional) del plan de formación profesional 2012 en las sedes Los Leones de Providencia y Tres Pascualas. La elección de las sedes de aplicación del proyecto está basada en que ambas constituyen los espacios donde hay mayor cantidad de estudiantes involucrando a las del 60% del total de la Facultad.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención evaluativa estaba dirigida a estudiantes de la carrera de psicología que estuvieran cursando alguno de las asignaturas taller: 1. Taller Desarrollo personal y 2. Taller de comunicación (en primer año), 3. Taller de Entrevista y 4. Taller trabajo grupal y corporal (en el segundo año de carrera). Las acciones que se describirán operaron como espejo en ambas sedes (Tres Pascualas y Los Leones de Providencia) por los equipos de docentes de cada una.

a. Aspectos preparatorios

a.1 Se inicia el proyecto en marzo 2017 con reuniones entre los docentes de Las sedes Tres Pascualas y Los Leones de Providencia para organizar el trabajo común (tareas, funciones) y generar una metodología interna de coordinación y resolución de conflictos.

a.2 La intención inicial era buscar un instrumento existente que nos permitiera valorar los desempeños de los estudiantes a la luz del aporte de estos al perfil de egreso, dejando claro que el objetivo del mismo no era evaluar el aprendizaje, ni las competencias específicas de la asignatura.

a.3 La búsqueda resultó negativa, no existiendo investigaciones científicas o experiencias sistematizadas que nos resultaran de guía para el presente proyecto.

a.4 Por ende, los docentes tuvieron que diseñar un instrumento propio que estaba constituido por dos partes: a. Una situación problema: cuestionario, o actividad a resolver, la cual se aplica al principio y al final de la asignatura. (pre/ post). B. Una rúbrica que evalúa el resultado del estudiante en base al perfil de egreso.

a.4 Posteriormente se identificó a los docentes de cada semestre que implementarían el programa de las asignaturas taller (Taller de desarrollo personal, taller de comunicación, taller de entrevista y taller de trabajo grupal y corporal) y se realizó un encuentro con ellos para explicar el proyecto, sus alcances y contestar dudas.

a.5 El equipo fija reuniones semanales de análisis de avance, donde se toman acuerdos de revisión de los instrumentos y comprensión de las dimensiones de la rúbrica (criterio inter pares).

b. Aspectos de aplicación

Semestre	Asignatura Taller	Situación problema (reactivo)	Evaluación
1º semestre	Taller de Desarrollo Personal	Cuestionario con situaciones problema	Rúbrica
	Taller de Entrevista	Desarrollo de entrevista videograbada a compañeros	Rúbrica
2º semestre	Taller de Comunicación	Cuestionario con situaciones problema	Rúbrica
	Taller de Trabajo Grupal y Corporal	Cuestionario con situaciones problema	Rúbrica

Análisis de los resultados

Los resultados de la aplicación pre/ post es vertida a programa SPSS para identificar correlaciones y valorar estadísticamente el aporte a cada dimensión genérica del perfil de egreso. Finalmente se complementa la información cuantitativa con grupos focales a estudiantes lo que aporta comprensión simbólica y de significados para la interpretación de los datos cuantitativos

En términos de alcance del proyecto éste implicó más de 240 estudiantes en sede Los Leones de Providencia y sobre 200 en Sede Tres Pascualas a lo largo del año. Con un equipo docente de 4 personas más 1 estadístico y dos estudiantes laborantes.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

En lo cualitativo: En términos cualitativos es interesante el reporte de los estudiantes basado en la recopilación en grupos focales, donde destacan la importancia de la asignatura en mejorar las denominadas “habilidades blandas”, la posibilidad de mejorar la comunicación verbal y no verbal, la posibilidad de considerar aspectos de la interacción con el otro y dan cuenta del aporte de los ramos taller para su formación profesional. Sin embargo, en el análisis de los discursos aparece que dichos relatos están en el dominio cognitivo, esto es, refleja conceptos/ expectativas, pero no son capaces de dar ejemplos concretos de cambios conductuales asociados a las asignaturas taller en su propia experiencia cotidiana.

Además, realizaron conexiones con herramientas necesarias con lo que suponen es el trabajo del profesional psicólogo cómo saber escuchar y el uso de la empatía, que supone una expectativa de rol. En relación al perfil se observa en sus discursos una ampliación de los factores que involucran el análisis. Por otra parte, se observa la incorporación de los aspectos formales de la comunicación según tipo de públicos a los que va dirigida a la comunicación

En lo cuantitativo.

Tabla 1. Diferencia de medias por dimensión y puntaje promedio

Dimensión	Desarrollo Personal			Comunicación			Entrevista			Trabajo Grupal y Corporal		
	Inicial	Final	Diferencia de Medias	Inicial	Final	Diferencia de Medias	Inicial	Final	Diferencia de Medias	Inicial	Final	Diferencia de Medias
D1	1,26	1,19	n / c	1,29	1,94	0,65	0,52	1,03	0,51	1,36	0,88	-0,48
D2	1,62	1,54	n / c	1,38	2,14	0,76	0,74	1,25	0,51	1,02	1,03	n / c
D3	0,28	1,37	1,09	1,24	1,52	0,28	0,88	1,57	0,69	1,19	1,01	-0,18
D4	0,95	1,24	0,29	0,92	1,33	0,41	0,79	1,42	0,63	0,75	0,91	n / c
D5	0,16	0,97	0,81	0,59	1,03	0,44	0,64	1,09	0,46	0,76	0,58	n / c
D7	0,03	0,28	0,25	0,36	0,45	n / c	0,28	0,45	n / c	0,28	0,38	n / c
D8	0,11	0,28	0,17	0,25	0,25	n / c	0,18	0,31	n / c	0,07	0,19	0,12
Puntaje Promedio	0,63	0,98	0,35	0,86	1,24	0,37	0,57	1,02	0,44	0,78	0,71	n / c

Los antecedentes que se describen dan cuenta de un moderado efecto de cambio en el pre post en las asignaturas de taller de primer semestre, sin embargo, ese efecto se ve menguado en segundo semestre donde los resultados son negativos para el pre -post. La mayor exactitud de la rúbrica (mejorada para el segundo semestre) puede dar cuenta en parte de la diferencia. Para el análisis cuantitativo general lo que se observa es que el efecto del taller en su aporte al perfil de egreso es bajo. Lo que plantea retos significativos en su estructura, metodología y aporte final.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Si bien es identificable un aporte estadísticamente significativo de los talleres al perfil de egreso estos resultados son muy bajos y no es homogéneo para cada una de las dimensiones evaluadas. Existen al menos tres dimensiones genéricas del perfil de egreso que no están representadas en los logros actitudinales y comportamentales de los estudiantes en las pruebas aplicadas a saber:

Estos resultados se dan de manera similar en ambas sedes con diferentes docentes y contextos lo que pudiera refleja una dificultad más estructural, relacionada con la metodología de clases, el abordaje de los distintos recursos para los distintos resultados de aprendizaje establecidos en los programas, lo que invita reflexionar sobre las mejoras o cambios a realizar tanto en el programa, así como en la idoneidad e inducción del perfil docente ad hoc para la realización de estos cursos. Además, no deja de ser necesario entonces, interrogar la gestión académica de los mismos. Por otro lado, esta gestión académica de coordinación se debe pensar en forma ecualizada, así como lo tiene la carrera en otras de sus líneas de formación.

Lo anterior nos invita a generar un conjunto de propuesta de mejora para la asignatura tales como:

- Desde la gestión debería existir una coordinación de facultad para la línea de talleres que oriente de forma efectiva el aporte de la asignatura al perfil de egreso.
- Lo anterior implica una inducción intencionada a los profesores a los docentes y un perfil docente específico para este tipo de curso e intencionar una metodología donde la teoría y la práctica sea algo permanente en el trabajo de aula.
- Ajustar los resultados de aprendizaje de los programas de taller para aumentar la precisión de la relación con el perfil de egreso.
- Queda instalada la inquietud respecto de la integración de los aprendizajes en los siguientes semestres de la carrera.
- Debemos generar un dispositivo que nos permita evaluar y evidenciar la integración de los aprendizajes genéricos en un momento de la formación anterior al examen de licenciatura, entre el cuarto y el sexto semestre de la carrera.

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Yo tuve una mejor experiencia en química
Responsables	Yuvisa Muñoz, Lorena Peralta, Marcia Savedra
Asignatura donde se implementó la experiencia	Laboratorio de Química Orgánica Avanzada, Laboratorio de Química Analítica Cual y Cuantitativa, Laboratorio de Química Analítica e Instrumental, Laboratorio de Química Orgánica, Laboratorio de Inorgánica, Laboratorio de Química General
Nivel	Primer a tercer semestre
Carrera	Química y Farmacia, Ingeniería, Energía y Sustentabilidad Ambiental
Sede y campus	Concepción, Tres Pascualas

II. Resumen de la experiencia

Durante el transcurso de las carreras de Química y Farmacia e Ingeniería en Energía y Sustentabilidad Ambiental, los estudiantes enfrentan asignaturas experimentales relacionadas con ciencias químicas. Desde el laboratorio de Química General del primer semestre hasta asignaturas de semestres superiores, los estudiantes realizan procedimientos experimentales, aplicándolos a problemáticas básicas o que requieren mayor dominio y exactitud para ir logrando aprendizajes progresivamente más complejos dando cumplimiento así a los resultados de aprendizaje definidos en diferentes asignaturas. A pesar de que estos procedimientos de laboratorio son aplicados en distintas prácticas experimentales y en varias asignaturas de su carrera, los docentes de las asignaturas prácticas han observado que estudiantes de niveles superiores presentan dificultades o inseguridad para ejecutar algunos procedimientos de laboratorio no demostrando en su totalidad las destrezas y habilidades necesarias requeridas.

Con el propósito de fortalecer en el estudiante los procedimientos básicos de laboratorio, se busca con este proyecto, por un lado, incorporar una metodología de enseñanza-aprendizaje y por otro, complementar la estrategia actual de evaluación de los resultados de aprendizaje de 5 asignaturas de la carrera de Química y Farmacia y de 3 asignaturas de la carrera de Ingeniería en Energía y Sustentabilidad Ambiental. La propuesta requiere incorporar recursos tecnológicos visuales y/o audiovisuales de los procedimientos de laboratorio que realizan los estudiantes con el fin de generar un material educativo en un contexto de aprendizaje innovador.

Este material, que producirán los estudiantes, al ser incorporado a la red digital YOUTUBE podrá ser utilizado reiteradamente y por una mayor cantidad de estudiantes, entregándoles autonomía para fortalecer aprendizajes y procesos retroalimentación directa del docente para corregir procedimientos inadecuados.

Además, esta metodología complementaria, permitirá a los estudiantes explorar sus habilidades personales, fomentar el trabajo en equipo y generar propuestas en contextos específicos.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Durante el transcurso de las carreras de Química y Farmacia e Ingeniería en Energía y Sustentabilidad Ambiental, los estudiantes se enfrentan a distintas asignaturas experimentales relacionadas con química. Desde la asignatura de laboratorio de Química General del primer semestre hasta asignaturas de semestres superiores, los estudiantes realizan procedimientos experimentales, aplicándolos a problemáticas básicas o que requieren mayor dominio y exactitud para ir logrando aprendizajes progresivamente más complejos dando cumplimiento así a los resultados de aprendizaje definidos en las diferentes asignaturas. A pesar de que estos procedimientos de laboratorio son aplicados en distintas prácticas experimentales en varias asignaturas de su carrera, los docentes de las asignaturas prácticas han observado que estudiantes de niveles superiores presentan dificultades o inseguridad para ejecutar estos procedimientos de laboratorio no demostrando en su totalidad las destrezas y habilidades necesarias requeridas.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención está dirigida a fortalecer los aprendizajes vinculados a procedimientos experimentales básicos de laboratorio, empleados en las asignaturas que se nombran más abajo.

Esta intervención consiste en:

- Realizar una evaluación diagnóstica.
- Luego formar grupos de estudiantes que deberán generar un registro visual o audiovisual sobre un procedimiento del laboratorio especificado por el docente, dependiendo de la asignatura, se reforzarán aquellos procedimientos considerados más relevantes, en el tercer nivel, en el Laboratorio de Química Orgánica Avanzada DQUI1021, Química Analítica Cualitativa y Cuantitativa DQUI1026 o en el de Química Analítica e instrumental DQUI1024 y, en el primer nivel, en el Laboratorio de Química General DQUI1012.
- Los grupos tendrán un tiempo determinado para crear, elaborar y entregar su registro. Esta filmación la recibirá el docente quien aplicará una escala de apreciación, la cual además es conocida previamente por el estudiante. El docente una vez cotejada la actividad procede a retroalimentar a los estudiantes quienes deberán incorporar las mejoras correspondientes y pertinentes. Todo esto previo a la calificación del trabajo.
- La calificación de la evaluación del registro será considerada como una nota de informe de laboratorio escrito, por lo tanto, su calificación será parte del promedio de calificaciones del semestre.
- Corregido el video de acuerdo a la evaluación, deberá ser subido a una plataforma informática como lo es YOUTUBE. De esta manera los estudiantes de las diferentes asignaturas podrán ver los registros las veces que deseen y, junto a ello, responder un cuestionario online que nos permita cerciorarnos si el estudiante que vio el registro fortalece los conocimientos de cada procedimiento. Además, una encuesta de satisfacción que nos entregue sus impresiones de la participación en esta experiencia.

- Además cada profesor grabará en video el comportamiento de los estudiantes durante el desarrollo de la clase, para generar evidencias que serán utilizadas en el informe de avance, informe final del proyecto y en futuras investigaciones educacionales.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Este proyecto comenzó a implementarse en marzo de 2018. Desde ese momento a la fecha se han desarrollado las siguientes actividades:

Cuestionario online; diagnóstico sobre los procedimientos básicos de laboratorio:

¿Cómo encender correctamente un mechero?, ¿Cómo emplear correctamente la balanza analítica/ granataria para pesar un sólido no reactivo? ¿Cómo usar correctamente una pipeta graduada o parcial/ total? ¿Cómo realizar correctamente una filtración simple en frío? ¿Cómo realizar correctamente una filtración al vacío? ¿Cómo realizar correctamente una titulación?

De las asignaturas involucradas 227 estudiantes contestaron el cuestionario, los resultados que se muestran en la Figura 1.

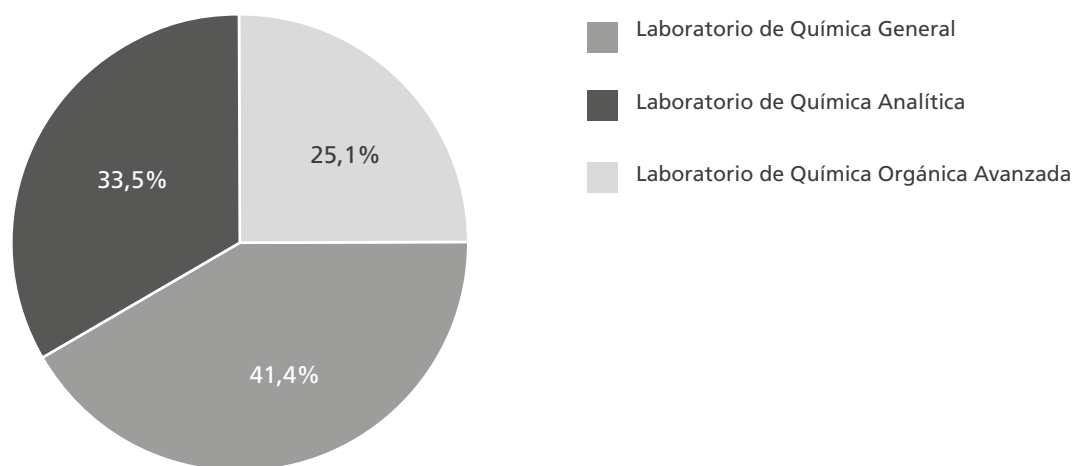
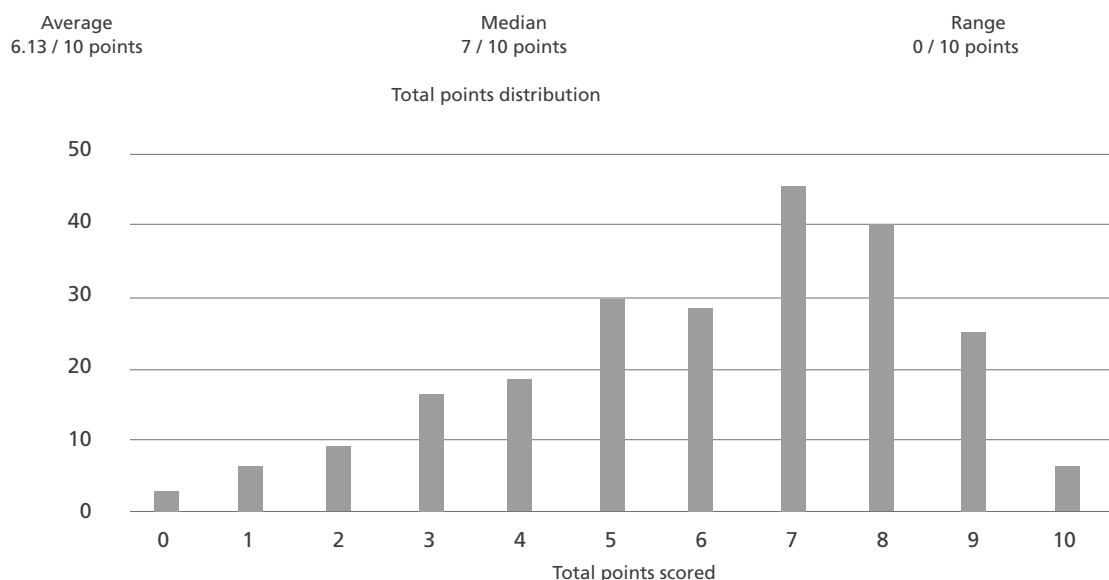


Figura 1. Distribución de los estudiantes en las diferentes asignaturas involucradas en el proyecto

El 41,4% de los estudiantes pertenecen a la asignatura de Laboratorio de Química General (95) que es de primer semestre de universidad. En tanto el 58,6% corresponde a estudiantes del tercer semestre y cursan las asignaturas de Laboratorio de Química analítica (80) y Laboratorio de Química orgánica (52).

Al analizar los resultados obtenidos a través del diagnóstico, se puede apreciar que muchos de los estudiantes no tienen claridad en estos procedimientos básicos ya que de las 10 preguntas realizadas en el instrumento el promedio de respuestas correctas está en 6.13 siendo la mediana 7. Estos resultados se pueden apreciar de mejor forma en la Figura2.



¿Cómo se debe encender correctamente el mechero?

59 /227

Para rwalizar una titulación de un ácido con una base usted debe:

110 /227

Figura 2. Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes luego de realizar cuestionario diagnóstico on-line.

De todas las preguntas realizadas dos de estas presentan dificultades tanto para los estudiantes de primer como tercer semestre, las que esperamos se resuelvan al final del semestre a partir de las actividades propuestas en el proyecto y que se desarrollaran en las asignaturas involucradas.

Del resto de las preguntas podemos decir que en donde existe mayor conocimiento (82,8%) es acerca de cómo se debe utilizar correctamente una pipeta total. Los resultados para cada pregunta realizada se pueden apreciar en las Figuras 3 a la 12 y la respuesta correcta es la destacada en color verde.

¿Cómo se debe encender correctamente el mechero? 59 /227

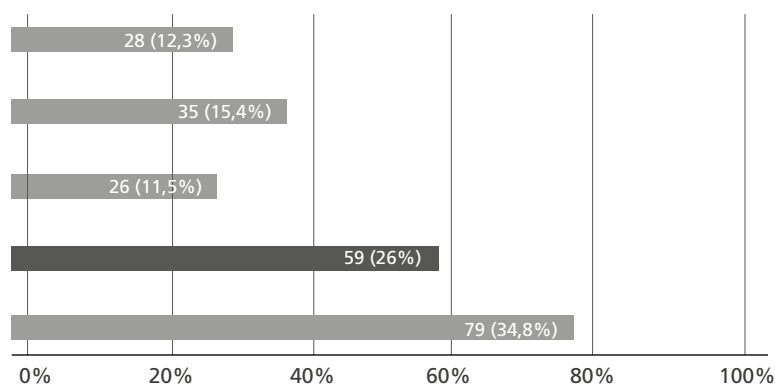


Figura 3. Distribución de las respuestas generadas por los estudiantes respecto de la pregunta 1.

¿Cómo se regula la llama del mechero? 161 /227

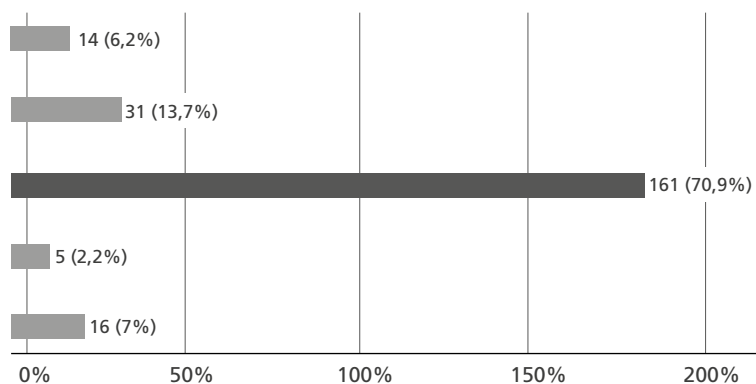


Figura 4. Distribución de las respuestas generadas por los estudiantes respecto de la pregunta 2.

Los pasos que se deben realizar antes de utilizar una balanza son: 117 /227

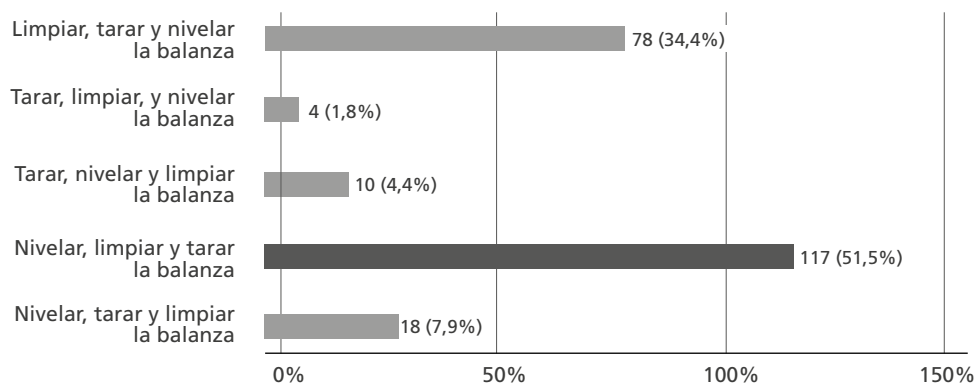


Figura 5. Distribución de las respuestas generadas por los estudiantes respecto de la pregunta 3.

¿Qué ventajas brinda la balanza analítica sobre la garantía? 169 /227

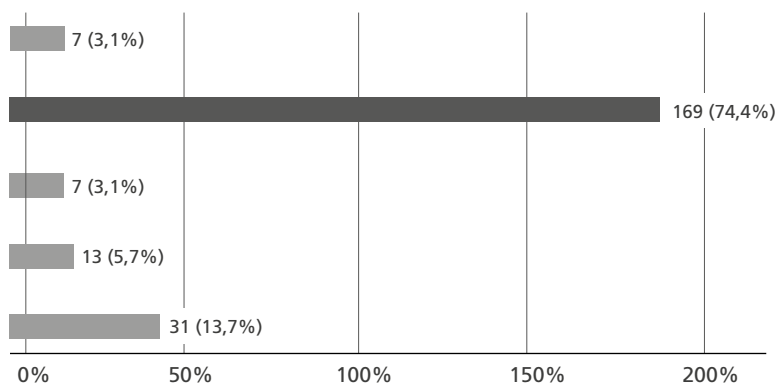


Figura 6. Distribución de las respuestas generadas por los estudiantes respecto de la pregunta 4.

Antes de pipetear una muestra líquida, usted debe considerar: 138/227

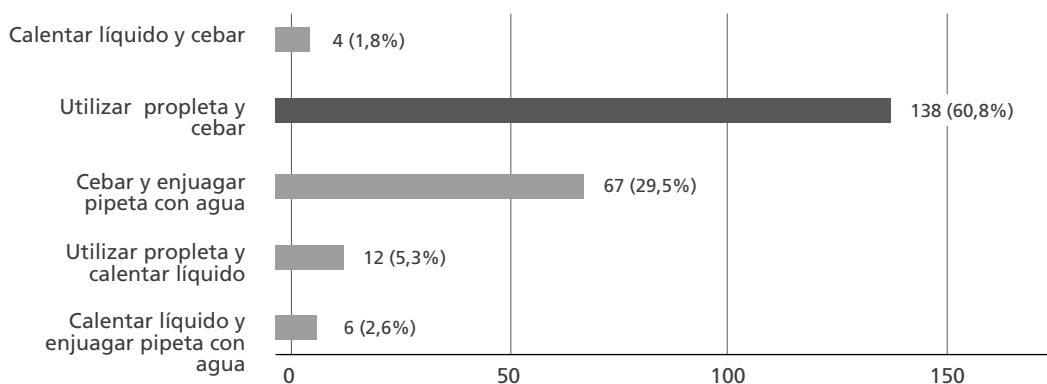


Figura 7. Distribución de las respuestas generadas por los estudiantes respecto de la pregunta 5.

¿Cómo se debe utilizar correctamente una pipeta total? 188 /227

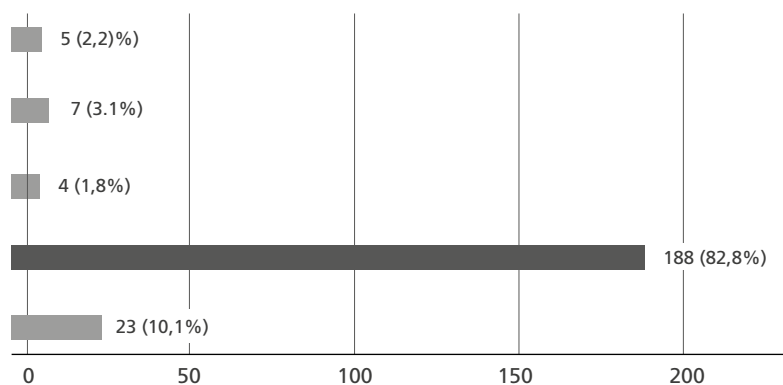


Figura 8. Distribución de las respuestas generadas por los estudiantes respecto de la pregunta 6.

¿Cuáles son los materiales necesarios para realizar una filtración al vacío? 141 /227

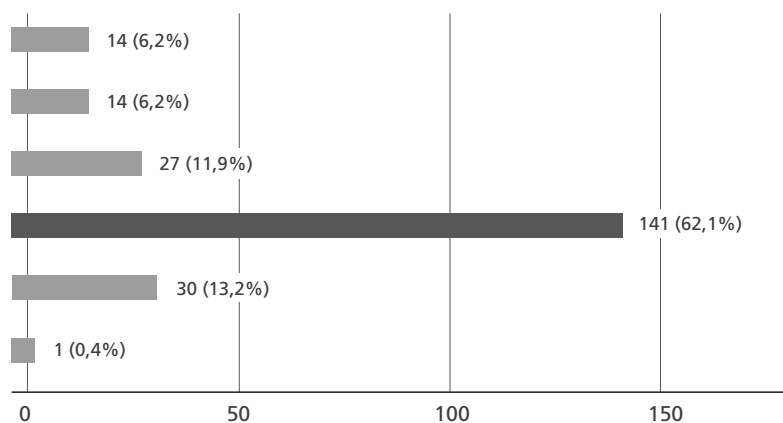


Figura 9. Distribución de las respuestas generadas por los estudiantes respecto de la pregunta 7.

¿Cómo es la ventaja de la filtración al vacío por sobre la filtración simple? 174 /227

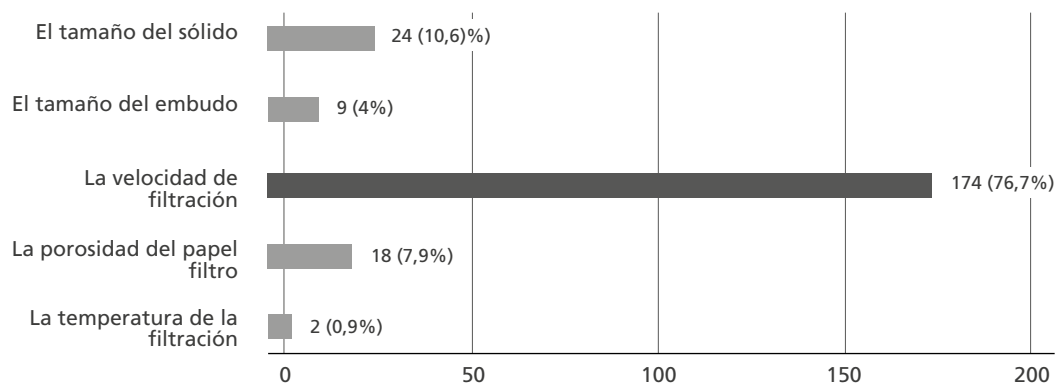


Figura 10. Distribución de las respuestas generadas por los estudiantes respecto de la pregunta 8.

¿Que consideraciones se deben tomar al momento de preparar una bureta? 135/227

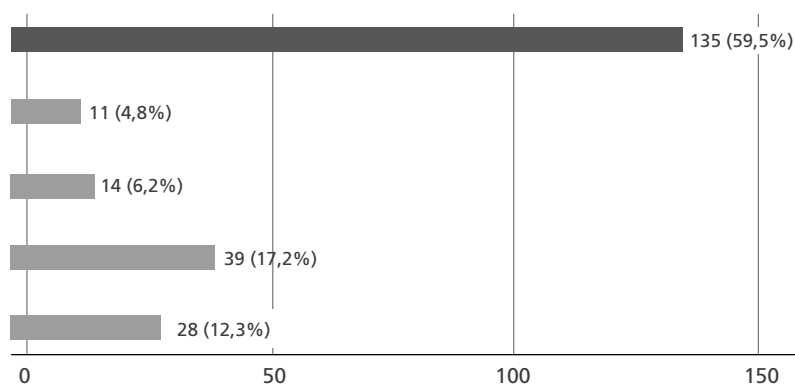


Figura 11. Distribución de las respuestas generadas por los estudiantes respecto de la pregunta 9.

Para realizar una titulación de un ácido con una base usted debe: 110 /227

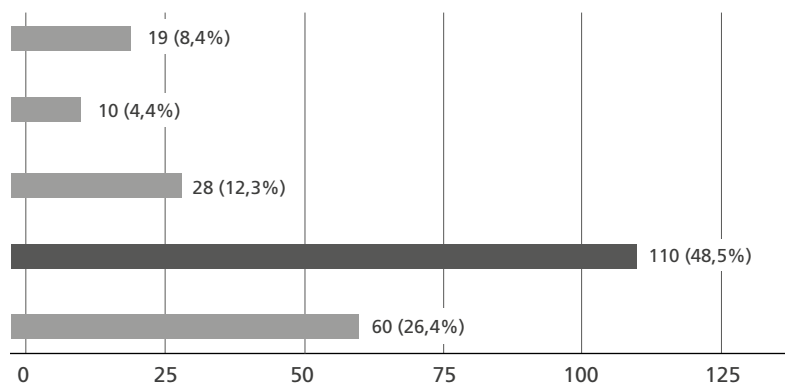


Figura 12. Distribución de las respuestas generadas por los estudiantes respecto de la pregunta 10.

A la fecha, han participado 52 estudiantes de la asignatura de Laboratorio de Química general, 42 estudiantes de la asignatura de Laboratorio de Química Orgánica, 20 estudiantes de Laboratorio de Química analítica.

Los vídeos que no presentan errores de contenido se han subido al canal de YouTube, a los cuales se le han adosado cuestionarios sobre el procedimiento mostrado, para que los estudiantes puedan revisar lo que han ido aprendiendo.

El siguiente link es el del canal, en donde se pueden ver los productos generados por los estudiantes:

https://www.youtube.com/channel/UCxbTGJJ2SBgms-CGK9pve1Q?view_as=subscriber

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

REFLEXIONES DOCENTES

- Ha generado prestar más atención a la claridad con la que se presentan y explican los procedimientos.
- Pensamos como docentes que, al realizar una evaluación con un video, el hecho que los estudiantes se graben implica un proceso cognitivo diferente ya que deben pensar de antemano que decir, como expresarse y usar correctamente el material del laboratorio en la exposición de la técnica.
- Sugiere la necesidad de utilizar estas y otras nuevas formas de evaluar a nuestras/os estudiantes millennials.
- Los tiempos destinados a la revisión, retroalimentación y evaluación se han ido adaptando tanto a los tiempos de los estudiantes, como de las docentes.

REFLEXIONES SOBRE LOS ESTUDIANTES

- La evaluación fue bien recibida y se sintieron motivadas/os a participar.
- Han producido registros audiovisuales de buena y destacada calidad (nadie ha obtenido nota inferior a 4,0).
- Debido a que ellos se sienten responsables por su creación e impacta el hecho de sentirse protagonistas y que serán vistos por muchos de sus pares.

A light gray, stylized illustration of a tree branch with several smaller branches. The branches are adorned with numerous small, circular nodes, resembling buds or leaves, arranged in a natural, branching pattern. The overall style is minimalist and modern.

Innovación en evaluación para el aprendizaje

21

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Mejoramiento de la evaluación docente
Responsables	Núcleo Adulto y Carolina Concha
Asignatura donde se implementó la experiencia	Gestión del Cuidado en el Adulto
Nivel	Quinto Semestre
Carrera	Enfermería
Sede y campus	Valdivia

II. Resumen de la experiencia

Durante el año 2016, se observa que las evaluaciones de la asignatura Gestión del Cuidado en el Adulto, presentan altos índices de reprobación con un 38%, 2^{da} solemne. Frente a esto el núcleo de la asignatura se propone revisar y modificar los instrumentos de evaluación para asegurar la calidad de los instrumentos según los criterios de HALADYNA, ecualizar la entrega de contenidos y disminuir brechas que se puedan generar por otros factores como las diferencias de los campos clínicos por sede. El método utilizado para esta mejora consideró un trabajo exhaustivo del núcleo por fonosconferencias, generación de tabla de especificaciones para evaluar los learning outcomes y revisiones constantes del instrumento por el núcleo de docentes en conjunto con la Dirección de Escuela. Luego de la aplicación se analizaron los % de índices de dificultad de las alternativas, calidad de distractores, contenidos con % de aprobación bajo 70%, para elaborar estrategias y plan de mejora. Posteriormente se tuvo la retroalimentación de los estudiantes. El año 2017 la reprobación de la 2da evaluación corresponde a un 11%, disminuyendo un 27%. Estos resultados impactan positivamente en la motivación de los estudiantes ante la asignatura, lo que es un factor clave al observar aprendizajes significativos.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Durante el 5to semestre de la carrera de Enfermería los estudiantes cursan asignatura de Gestión del Cuidado en el Adulto, de carácter intensivo. Asignatura que históricamente ha presentado altas tasas de reprobación a nivel de Facultad, frente a esto el enfoque del núcleo de trabajo y de la Dirección de Escuela se centró en observar la validez y calidad de los instrumentos evaluativos, la igualdad en la entrega de contenidos, la justicia de la evaluación y la calidad del aprendizaje, todo esto respondiendo a las necesidades observadas por el núcleo de trabajo conformado por las docentes encargadas de la asignatura en las sedes de Santiago, Concepción, Valdivia, Patagonia y que son convocadas a través de un líder nacional, que corresponde a una de las docentes anteriores y que es nombrada por el Consejo de Facultad.

Ante lo cual, el objetivo general que se propone el núcleo es “Revisar y modificar los instrumentos de evaluación para asegurar la calidad éstas”.

Para conseguir este objetivo es necesario plantear objetivos específicos tales como:

- Medir la calidad de los instrumentos de evaluación, según los criterios de HALADYNA.
- Ecuilibrar la entrega de contenidos, según Programa de asignatura y RA.
- Disminuir brechas educativas y evaluativas, por sede.

Todo este análisis fue realizado sin perder del horizonte el Proyecto educativo USS, donde menciona a la “Evaluación de los Aprendizajes como un proceso permanente, continuo, sistemático y formativo que califica en forma periódica los niveles de logro de los aprendizajes de los estudiantes.”

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

El proceso dirigido a estudiantes de 5º semestre se inicia desde el núcleo con dos meses de anticipación al momento de la aplicación del instrumento, mediante fonoconferencia dirigida a organizar la programación de asignatura, la que es además de carácter intensiva. Se toman acuerdos para confeccionar la 1era y 2da evaluación, esta última es ENT. Ambas evaluaciones contemplan la confección de una **Tabla de Especificaciones** que contiene la columna vertebral de la evaluación, RA al que tributan, nivel cognitivo de la clasificación de Bloom, tipo de pregunta y número de preguntas por tema. Así se confecciona el instrumento de evaluación, el que pasará por varias revisiones del Director de Escuela y de carrera, según protocolo y cumpliendo con los Principios descritos por HALADYNA para la confección de preguntas de selección múltiple. Posterior a la aplicación de la evaluación se descarga la información de cada uno de los estudiantes en planilla Excel generada por la Facultad, para el análisis psicométrico de la evaluación.

Esta planilla permite al núcleo docente medir el logro de los resultados de aprendizaje, valorar los puntos críticos, medir la calidad del instrumento con una profundidad tal que se puede observar el correcto uso de distractores y el índice de dificultad que el instrumento presenta.

La intervención responde al mejoramiento en la calidad docente y de la evaluación, contenidas en el Plan de Desarrollo de la Facultad, siendo aplicada en su 3era versión en el año 2017, a un total de **456 estudiantes**, durante todo el semestre.

Esta forma de analizar el desarrollo de la asignatura permite una mejor retroalimentación con los estudiantes, momento de gran relevancia en este proceso, ya que se reciben los comentarios de los estudiantes respecto del proceso de evaluación y del instrumento, se aclaran dudas y se observan con mayor profundidad aquellos contenidos que presentan un índice de reprobación mayor al 30%.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Cuantitativos:

- En la evaluación 2017, la reprobación de la asignatura a nivel Facultad fue de un 11%, la que, en el año 2014, superaba el 30%.
- Generación de un banco de preguntas para próximas evaluaciones, por tratarse de preguntas bien confeccionadas y validadas.

- 100% de los RA de la asignatura son cubiertos y entregados a 100% de los estudiantes.
- Observar los RA más bajos y aplicar remediales con respecto a contenidos deficientes.
- Mejora la asistencia a clases por parte de los estudiantes.

Cualitativos:

- Mejora de la actitud de los estudiantes frente a la asignatura, sintiéndose más motivados. Los estudiantes refieren menos temor frente a la evaluación y se concentran en estudiar.
- Núcleo de trabajo maduro y consolidado en un proceso constante de mejora.
- Aseguramiento en el tipo de preguntas que se confeccionan y generación de lineamientos a docentes nuevos.
- Disminución de las brechas evaluativas.
- Observación del mejoramiento de la asignatura por parte de la Dirección de Escuela y Decanatura.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Los resultados de la intervención generada por el núcleo Adulto e impulsado por la Facultad de Enfermería pueden ser considerados satisfactorios, ya que la tasa de reprobación de la asignatura disminuyó de un valor sobre el 30% a un 11% a nivel Facultad. Además, se puede observar que la cobertura de RA se confirma en un 100% en las 4 sedes, entregando igualdad de condiciones a los estudiantes, al disminuir las brechas generadas por distintos factores, uno de ellos la diferencia de campos clínicos existentes por sede y evitando la entrega de contenidos sesgada por la experticia del docente clínico.

La intervención final realizada entonces corresponde a la evaluación constante del proceso de evaluación, iniciando por la generación de una Tabla de especificaciones, generación de los instrumentos, análisis y posterior retroalimentación con los estudiantes, para observar conocimientos deficientes.

Se confirma la necesidad de generar una transición en las asignaturas hacia este tipo de estrategias, ya que da respuesta a una evaluación justa, una entrega de contenidos de calidad y por ende a aprendizajes significativos.

Es importante considerar que este tipo de intervenciones requiere del trabajo del núcleo de asignatura, así será posible generar innovaciones.

Anexo 1

TABLA DE ESPECIFICACIONES ENFE 2017								
IDENTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD		NÚMERO DE PRESUPUESTO POR NIVEL EDUCACIONAL DE LA GRUPO DE COMPARACIÓN (EN UNIDADES)				NÚMERO DE PRESUPUESTO POR NIVEL EDUCACIONAL DE LA GRUPO DE COMPARACIÓN (EN UNIDADES)		
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD		CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO
Actividad de enseñanza-aprendizaje	CONCEPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO
	CONCEPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO
	CONCEPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO
	CONCEPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO
	CONCEPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO
	CONCEPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO
	CONCEPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO
	CONCEPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO
	CONCEPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO
	CONCEPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO
Total: 1.111,11%		Total: 1.111,11%				Total: 1.111,11%		

Anexo 2

2016

	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	FACULTAD
TOTAL DE ALUMNOS	128	86	152	79	439
TOTAL ALUMNOS QUE NO RINDIERON	0	2	8	1	6
PROMEDIO REAL	4,4	4,4	4,2	4,2	4,3
DESVIACIÓN REAL	0,8	0,8	0,8	0,8	0,6
MAX REAL	5,9	5,9	5,9	5,7	5,9
MIN REAL	3,6	3,1	2,8	3,0	2,7
PJE O NOTA MAX INSTRUMENTO	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0
DIF MAX INST-NOTA MAX REAL	3,1	1,1	3,1	3,3	1,1
ESCALA	60%	60%	60%	60%	60%
PUNTAJE APROBACIÓN	20	20	20	20	20
%ALUMNOS APROBADOS	87%	76%	66%	62%	73%
%ALUMNOS REPROBADOS	13%	24%	34%	38%	27%

2017

	CONCEPCIÓN	PUERTO MONTT	SANTIAGO	VALDIVIA	FACULTAD
TOTAL DE ALUMNOS	135	80	141	100	456
TOTAL ALUMNOS QUE NO RINDIERON	1	2	6	0	9
PROMEDIO REAL	5,0	4,9	4,5	4,9	4,8
DESVIACIÓN REAL	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7
MAX REAL	6,5	6,6	6,2	6,3	6,6
MIN REAL	3,6	3,7	3,2	3,6	3,2
PJE O NOTA MAX INSTRUMENTO	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0
DIF MAX INST-NOTA MAX REAL	0,5	0,4	0,8	0,7	0,4
ESCALA	60	60%	60%	60%	60%
PUNTAJE APROBACIÓN	77	77	77	77	77
%ALUMNOS APROBADOS	96%	96%	79%	90%	89%
%ALUMNOS REPROBADOS	4%	4%	21%	10%	11%

22

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Trabajo colaborativo y aprendizaje basado en juegos digitales
Responsables	Angeles Solís de Ovando Calderón
Asignatura donde se implementó la experiencia	Gestión del Cuidado en el Adolescente
Nivel	Octavo Semestre
Carrera	Enfermería
Sede y campus	Santiago, Los Leones de Providencia

II. Resumen de la experiencia

Respetar la diversidad de nuestros estudiantes, es fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que genera un desafío para los docentes ya que las clases deben ser ejecutadas en forma interactiva e innovadora.

Durante el segundo semestre 2017 en la Asignatura de Gestión del cuidado en el Adolescente se utilizaron las metodologías de trabajo colaborativo y gamificación mediante los torneos de Quizziz, aplicación que permite la participación activa del estudiante, respondiendo preguntas, a través de un dispositivo electrónico como el teléfono móvil, Tablet o computador, favoreciendo la didáctica educativa a través de juegos digitales.

Por su parte, los juegos proporcionan una respuesta instantánea como herramienta educativa, permitiendo clases con diversión y propiciando la participación activa durante el aprendizaje significativo. Esta metodología además ofrece exposición directa y en tiempo real a nuevos datos e información de una forma interesante, entretenida y despertando la curiosidad de los educandos.

Esta experiencia entre el estudiante y docente permite revisar y evaluar la utilidad práctica de Quizziz en la motivación del estudiantado, dentro de la asignatura de Gestión del cuidado en el Adolescente en la Carrera de Enfermería.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

La asignatura de Gestión del cuidado en el adolescente se encuentra en el octavo semestre de la carrera de Enfermería, generando diversos desafíos para los estudiantes, ya que se encuentran en paralelo con asignaturas como gestión del cuidado en servicios de Urgencias, Enfermería en comunitaria II y su Tesis de grado, todas ellas asignaturas que incluyen intensivos y prácticas clínicas en paralelo, sometiendo a nuestros estudiantes a un estrés mayor. Esto generó la búsqueda de nuevas estrategias para generar un aprendizaje efectivo, que tuviera como propósito motivar a los estudiantes de la asignatura, y además que considerará

sus distintos estilos de aprendizaje (E-A) (Información obtenida a través del ICAI) con los cuales, cada uno de ellos logra un mejor desempeño.

En la búsqueda de la estrategia surgió otra problemática, “El uso constante de sus teléfonos celulares durante las clases”, donde se decidió que más que un factor distractor, debía ser parte de esta estrategia, siendo consecuente con la generación de nuestros estudiantes que en su mayoría son nativos digitales. Luego de una revisión bibliográfica exhaustiva, se decidió trabajar en base a la teoría de trabajo colaborativo como el sustento del cual deriva el aprendizaje basados en juegos, que incluye estrategias como “rompecabezas y torneos”, y dónde además de planificarse para la intervención con nuestros estudiantes, se adaptaron los torneos reorientándolos hacia un aprendizaje basado en juegos, pero digitales.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

“La intervención estaba dirigida a estudiantes de cuarto nivel de enfermería, consistió en el desarrollo de 4 clases, las cuales no se incluían en los intensivos, sino que eran módulos de continuidad, donde además una gran parte del curso se encontraba en paralelo en las prácticas clínicas de las tres asignaturas. El resultado de aprendizaje al cual tributaban esos módulos era “Autogestión del conocimiento; el estudiante fundamenta su desempeño, con conocimientos actualizados sobre el perfil epidemiológico y sociodemográfico de la población adolescente y sus políticas de salud pública vigentes”, el cual para su desarrollo contempló un número total de 4 sesiones de 1 módulos de duración cada una. Se aplicó la metodología de rompecabezas al inicio de la clase, en la cual los estudiantes debían reunirse en grupos de 7 personas y donde a cada uno se les hacía entrega de una “pieza de rompecabezas” del paper, que estaban orientados a las temáticas de perfil epidemiológico, sociodemográfico y políticas de salud pública vigentes para la población adolescente, donde disponían de 15 minutos de lectura personal y silenciosa (de esta forma aquellos que tienen el E-A visual, logran un aprendizaje efectivo), luego de esos se reunían en un plenario de 15 minutos, todos los estudiantes que tenían la misma pieza del rompecabezas, para socializar entre ellos lo que aprendieron de su pieza del rompecabezas (aquellos estudiantes que son auditivos, generaban en esta parte de la metodología un aprendizaje efectivo), finalmente los estudiantes volvían a su grupo inicial, donde cada uno debía exponer a sus pares, la parte del rompecabezas que habían estudiado del tal forma que se completaba el rompecabezas con todos ellos (Los estudiantes que son pragmáticos, logran su aprendizaje en esta etapa).

Finalmente esta intervención educativa finalizaba con un torneo de Quizziz, aplicación que está disponible a través de cualquier medio digital, ya sean celulares, tablets, computadores y donde deben responder a una serie de preguntas en torno a la temática revisada en el rompecabezas, de una forma entretenida que incluye memes, música y visualizador a tiempo real del lugar en el que va el estudiante o el grupo que se encuentra participando y muestra para el docente el avance de cada uno en el torneo y un análisis de cada una de las preguntas del Quizziz y a su vez de cada estudiante, donde se pueden incluir imágenes y cronometrar el tiempo de respuesta de cada pregunta.

El torneo se realizó en dos modalidades:

1. Individual: Cada estudiante a través de su celular utilizaba la aplicación Quizziz y se podía observar en pantalla el lugar y puntaje de cada uno de los estudiantes.

2. Grupal: se solicitaba un celular por grupo, se disponían las sillas en función de filas y se solicitaba un nombre por grupo de estudiantes, los cuales iban apareciendo en pantalla a medida que se incluían en el juego, una vez comenzado el tiempo el primer estudiante leía la primera pregunta y una vez que contestaba pasaba el celular hacia atrás, hasta que terminaran todos los integrantes.

El Quizziz, entrega los lugares de acuerdo cantidad de respuestas correctas y tiempo de demora en la resolución.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Cuantitativos:

- Al final de la intervención y posterior al segundo solemne, en las preguntas que tributaban a las temáticas abordadas, se contabilizó un 96% de respuestas correctas en las tres secciones. (N= 136)
- La asistencia aumentó en un 90% con respecto al mismo curso el semestre anterior.
- El porcentaje de efectividad al realizar el Quizziz, fue > 85% en todos los cuestionarios realizados

Cualitativos:

- El 100% de los alumnos reporta haber mejorado su motivación para ir a clases gracias al uso de esta metodología.
- Los alumnos reportan la importancia del aprendizaje a través del trabajo colaborativo y la importancia de este para lograr un buen desempeño
- Los alumnos refieren que el uso de aplicaciones y celulares mejora su motivación ya que la tecnología es parte de ellos.
- Los alumnos manifiestan que todas las asignaturas deberían incluir esta metodología, incluso otorgando nota a cada uno de los Quizziz, los que son de fácil manejo por parte de los educandos.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Es fundamental destacar que el trabajo colaborativo, el rompecabezas, torneo y uso del aprendizaje basado en juegos digitales, cumplen con funciones esenciales de nuestra propuesta.

1. Generar una metodología que respete la diversidad de nuestros estudiantes y su particularidad, orientando esto a que todos los estudiantes tienen como estilo de aprendizaje el visual, auditivo, pragmático o una combinación de estos y de esta forma se les otorga a todos por igual la misma oportunidad de aprendizaje.

2. Gestionar un autoaprendizaje colaborativo, donde el aprendizaje de cada uno dependiera a su vez, del aprendizaje del compañero, lo que generaba sentido de la responsabilidad por sus pares. Las reglas al principio de la actividad fueron muy claras, donde se destacó que, para un buen resultado del torneo grupal o personal, debía cada uno asumir la responsabilidad de aprender y enseñar la parte del rompecabezas que se les había asignado.
3. Quizziz es una herramienta digital que permite realizar evaluaciones formativas, fomentando el proceso de enseñanza aprendizaje, aumentando la participación y motivación de los estudiantes durante su formación. Uno de los desafíos de los docentes, que enfrentan un mundo digitalizado y en constante cambio, es ser capaz de usar la tecnología de la información y comunicación (TIC) como una herramienta de enseñanza-aprendizaje en el aula, considerando que el principal canal de comunicación de las nuevas generaciones (nativos digitales), son los dispositivos móviles.

23

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Innovación pedagógica en la asignatura de evaluación educacional, uso de plataforma virtual Edmodo
Responsables	Maritza Vera
Asignatura donde se implementó la experiencia	Evaluación Educacional
Nivel	Cuarto Semestre
Carrera	Pedagogía en Educación Física
Sede y campus	Valdivia

II. Resumen de la experiencia

La experiencia pedagógica que les compartiré contempla una innovación a la asignatura de evaluación educacional, que imparte la carrera de Pedagogía en Educación Física en sede Valdivia. El objetivo principal es contribuir en la inserción progresiva de los estudiantes en la sociedad de la información y favorecer la construcción del conocimiento a través de la utilización de la plataforma Edmodo. Esta propuesta busca incorporar las Redes Sociales a la educación analizando su valor didáctico, implementar un sistema de mixto o blended learning, facilitando su concepto y las ventajas que esta metodología aporta al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La implementación de esta experiencia requirió la inscripción gratuita a la página web www.edmodo.com. En ella participó un total de 29 estudiantes, quienes desarrollaron diversas actividades durante 15 semanas de trabajo desde agosto a diciembre del 2017.

Los objetivos planteados al inicio del semestre se cumplieron, logrando la implementación de un aprendizaje mixto, se desarrolló por primera vez en la carrera pruebas online. Lo cual posee una gran ventaja para el docente y los estudiantes pues la revisión y retroalimentación se hace de manera inmediata, generando el feedback que todo proceso evaluativo requiere. Además de mantener en la plataforma los instrumentos evaluativos.

Finalmente como docente fue un gran desafío el implementar esta nueva estrategia metodológica, tenido como base que el uso de nuevas tecnologías, esto atrae a los estudiantes y permite desarrollar el conocimiento de manera diversa. El principal impacto observado y que es verificado al término del proceso con la encuesta y conversaciones directa con los estudiantes se asocia a: Los estudiantes logran desarrollar su aprendizaje de manera autónoma, el aprendizaje mixto genera mayor satisfacción al evaluar el formato clase, la capacidad de interactuar en red y como comunidad educativa, desarrollar habilidades comunicativas, a través de opiniones fundamentadas la cual se logró a través de los foros, se genera mayor acercamiento entre el docente (tutor) y los estudiantes, contribuye al uso de la utilización permanente y sistemáticas de nuevas tecnologías.

Tal vez, una de las principales dificultades en el desarrollo de la estrategia, se asoció al manejo de la plataforma, que, si bien es muy amigable, es este espíritu de inmediatez que viven nuestros jóvenes, muchas veces se transforma en un problema.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

La situación actual de la formación inicial docente requiere del desarrollo de habilidades relacionadas al uso de nuevas tecnologías. Debido al rol de éstas como facilitadoras del aprendizaje, han sido incluidas en los estándares pedagógicos presentados por el MINEDUC y por ende es primordial que como docentes las incluyamos en nuestras prácticas.

En este sentido y considerando que la malla curricular actual no posee asignaturas vinculadas directamente a la consecución de estas habilidades, se hace necesaria la integración de las tecnologías y la socialización de una nueva concepción de comunidad de aprendizaje, donde los estudiantes y los docentes generan cambios en relación a los roles que cada uno puede llegar a desempeñar en una comunidad educativa ya sea comunicación, diseño, programación, creación, distribución de información entre otras múltiples funciones. Esto implica un cambio en los cánones de una enseñanza y aprendizaje flexibles.

El desafío planteado el segundo semestre del año dos 2017, estuvo principalmente basado en el cuestionamiento que me hice como docente al momento de preguntarme ¿cómo contribuyo al desarrollo y uso de tics en mis estudiantes?, teniendo a la vista una frase de Jerome Morrissey que me hizo mucho sentido: “Si los estudiantes están obligados a desconectarse de sus teléfonos celulares o dispositivos en la escuelas, estas serán vistas como irrelevantes, aburridas y alejadas de ese mundo guiado por la tecnología en la que viven los jóvenes”. Esta frase me llevó a replantear mi asignatura y permitir que mis estudiantes sean capaces de vivir su formación académica de manera distinta, centrada en ellos, usando la tecnología para el intercambio de conocimiento, generando foros, creando videos, textos, instrumentos evaluativos, encuestas entre otros con una y todo de manera online.

Fue así como pensé ¿Cómo realizar mi docencia de manera distinta? y busqué una aplicación que me permita trabajar con grupos en comunidad, dado que la actual plataforma USS, no otorga los dominios necesarios para trabajar en línea, crear foros y hacer pruebas online.

Edmodo es una plataforma con fines educativos que permite desarrollar diversas actividades como generar wiki, diseñar y compartir archivos online, crear pruebas, encuestas y evaluar a los estudiantes en tiempo real.

El objetivo general de esta experiencia se centró en:

Contribuir en la inserción progresiva de los estudiantes en la sociedad de la información y favorecer la construcción del conocimiento a través de la utilización de la plataforma Edmodo.

Objetivos específicos:

- Incentivar el uso de didáctico de las Tic, a través de la plataforma Edmodo.
- Dar a conocer el blended learning o aprendizaje mixto
- Incentivar el uso de la educación tutorial
- Impulsar el enfoque educativo de las redes sociales
- Expresar los propios conocimientos, experiencias y opiniones en un contexto comunicativo real.

-flexibilizar las estructuras docentes, acentuando la implicancia activa del estudiante en el proceso de aprendizaje.

-Realizar evaluaciones online

-Retroalimentar procesos de manera inmediata

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La implementación de esta experiencia requirió la inscripción gratuita a la página web www.edmodo.com.

En esta intervención participó un total de 29 estudiantes de IV nivel de la carrera de pedagogía en educación física, quienes inscribieron la asignatura de Evaluación Educacional. Esta consistió en el desarrollo de 15 semanas de trabajo distribuyéndose desde agosto a diciembre del 2017.

Secuencia del trabajo realizado.

1.- Crear un usuario en la plataforma

2.- Proporcionar el código de grupo (indispensable para inscribirse)

3.- Plantear las reglas y códigos con los que se trabajara la plataforma, ya que Edmodo es un círculo cerrado y controlado por el profesor. mencionar las distintas utilidades de la plataforma a, además de la comunicación fluida, el calendario que sirve para la organización de las tareas y de las asignaciones que funcionan como trabajo practico y de la importancia del ahorro de papel (al entregar los trabajos via web).

De las estrategias desarrolladas:

1.-Realizar actividades iniciales para desarrollar habilidades con el sistema

2.-Enviar mensajes de bienvenida a cada estudiante

3.-Realizar foros de temáticas atinentes a nuestro ámbito educativo.

4.-Animar sistemáticamente a los estudiantes a participar de las actividades programadas.

5.-Realizar evaluaciones parciales de manera online.

6.-Revisión de las evaluaciones y retroalimentación online.

7.-Variar los contenidos de participación

8.- Reforzar conductas interactivas

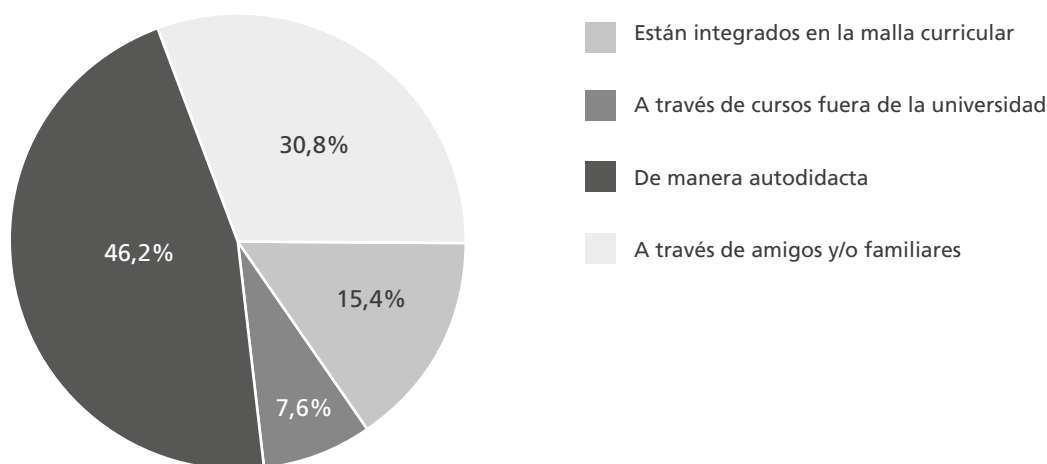
V. Resultados de la experiencia pedagógica

De los resultados obtenidos este semestre se considera:

- Reducción significativa de la tasa de reprobación de a asignatura. El año 2016 está alcanzó a un 21,2% y el 2017 bajó a 9,1%.
- Desde los objetivos planteados al inicio del semestre, estos se cumplieron a cabalidad, Logrando hacer por primera vez en la carrera pruebas online. Lo cual posee una gran ventaja para el docente y los estudiantes pues la revisión y retroalimentación se hace de manera inmediata, generando el feedback que todo proceso evaluativo requiere. Además de mantener en la plataforma los instrumentos evaluativos.
- Desde la percepción de los estudiantes al término del semestre se destacan algunos elementos claves a considerar para la mejora del proceso formativos.

¿Cuál es la fuente principal de tus actuales habilidades y conocimiento en tecnológica de la información y comunicación y el uso de programas informáticos?

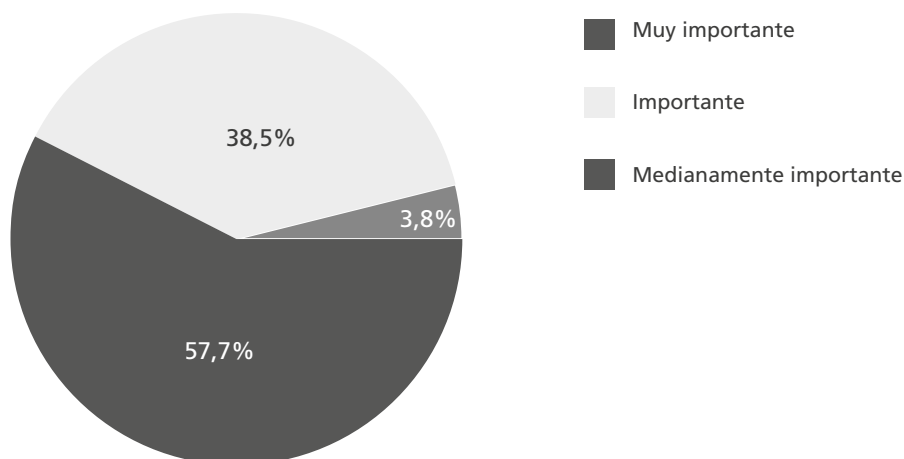
26 respuestas



Se desprende de este gráfico que como carreras debemos gestionar desde el curriculum la incorporación de TICs, puesto que solo un 15,4% reconoce que están integrados en la malla curricular.

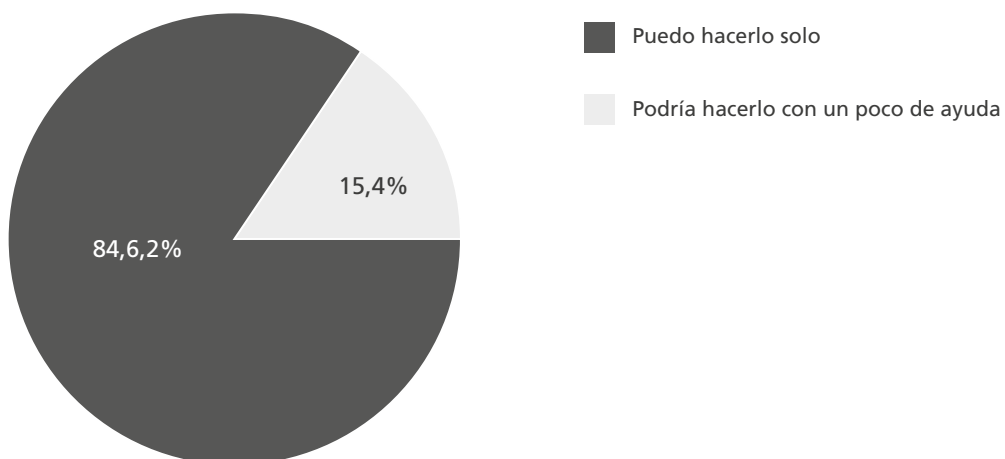
Según tu opinión ¿Qué importancia tendrán las Tics en tu futura profesión?, Favor marca una sola opción.

26 respuestas



¿La plataforma Edmodo es una herramienta útil para el desarrollo de la docencia? ¿crees poder aplicarla a futuro de manera autónoma?

26 respuestas



Menciona las ventajas y desventajas del y el uso de Edmodo en la asignatura:

Se puede trabajar online, es didáctico y rápido, se pueden hacer pruebas online, es una buena opción para usar a futuro, es una plataforma entretenida, la evaluación es más efectiva se cuenta con retroalimentación inmediata, tenemos el respaldo de nuestros estudiantes en línea, nos permite identificar a cada uno de ellos con sus fotografías, desarrolla la autonomía de los estudiantes.

VI. 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, tenido como base que el uso de nuevas tecnologías atrae a los estudiantes y permite desarrollar el conocimiento de manera diversa.

El principal impacto observado y que es verificado al término del proceso con la encuesta y conversaciones directa con los estudiantes se asocia a:

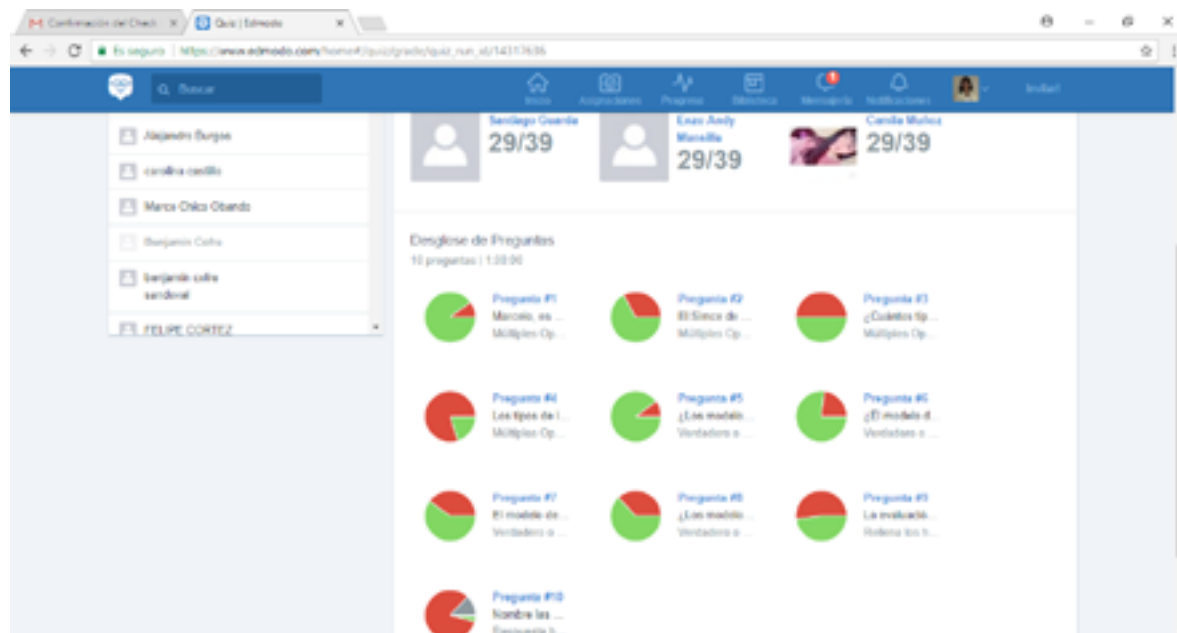
- El aprendizaje autónomo que logran desarrollar los estudiantes
- El aprendizaje mixto genera mayor satisfacción al evaluar el formato clase
- Mejora de la calidad del lenguaje utilizado en la red
- La capacidad de interactuar en red y como comunidad educativa.
- Desarrollar habilidades comunicativas, a través de opiniones fundamentadas la cual se logró a través de los foros.
- Se genera mayor acercamiento entre el docente (tutor) y los estudiantes.
- Contribuye al uso de la utilización permanente y sistemáticas de nuevas tecnologías.

Tal vez una de las principales dificultades en el desarrollo de la estrategia, se asoció al manejo de la plataforma, que, si bien es muy amigable, es este espíritu de inmediatez que viven nuestros jóvenes, muchas veces se transforma en un problema.

Respaldo



Corrección de solemne y retroalimentación



24

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Implementación de la práctica deliberada (pd) en escenarios simulados seriados y su efectividad en el proceso de aprendizaje
Responsables	Carolina Sambuceti
Asignatura donde se implementó la experiencia	Enfermería en Urgencia y Enfermería en Servicios de Urgencia
Nivel	Cuarto Nivel
Carrera	Enfermería
Sede y campus	Santiago, Los Leones de Providencia

II. Resumen de la experiencia

La experiencia en la formación profesional ha sido juzgada por la longitud de los planes curriculares, el dominio de los conocimientos y la habilidad percibida. Investigaciones recientes demuestran solo una relación débil entre estos indicadores de la experiencia y el rendimiento real observado de los estudiantes. El énfasis principal, por lo tanto, debe estar en la implementación de la práctica deliberada en simulación clínica, para adquirir experiencia y mejoras en los procesos de aprendizaje.

El objetivo de esta investigación basado en evaluar el rendimiento del proceso de aprendizaje en habilidades psicomotoras y criterio clínico con la implementación de la práctica deliberada (PD) en escenarios simulados seriados.

Estudio cuantitativo, cuasi experimental, con diseño antes-después de una intervención de práctica deliberada. Participaron 89 estudiantes de enfermería con quienes se trabajó con estrategias para desarrollar (PD) en sus aprendizajes, se evaluaron los rendimientos de sus dominios antes y después de esta estrategia, por medio de una evaluación clínica objetiva y estructurada con 4 componentes centrales. Posteriormente, se incluyó un análisis cualitativo, en base a entrevistas en profundidad que permitieron dar respuesta sobre experiencia, vivencias y exploración de la motivación.

Se observa que la implementación de la (PD) en escenarios clínicos simulados mejora el rendimiento en los dominios de los estudiantes, con una diferencia antes-después del proceso de 1.0 punto (IC 95% de [0.8-1.3], p:0.000). En relación a la exploración de la motivación, vivencia y experiencia los estudiantes percibieron que la implementación de la (PD) influyó de manera positiva en el rendimiento.

Los resultados muestran que la implementación de la (PD) es un componente esencial en la simulación clínica en los escenarios desarrollados en su proceso de formación como un predictor mucho más potente de logro profesional. Demostró ser efectiva en el rendimiento cuando se identifican objetivos bien definidos, se potencia la motivación intrínseca, se retroalimenta, se brindan oportunidades para la repetición y mejoras graduales en el criterio clínico.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Su interés nace de los centros que normalmente manejan alto flujo de pacientes de urgencia y cuidados críticos en donde se necesita un manejo multidisciplinario. La Universidad San Sebastián sede Santiago realiza como estrategia didáctica, la Simulación clínica con Práctica Deliberada en los estudiantes de Enfermería del octavo semestre en el programa de estudio Gestión de enfermería en Urgencia y Enfermería en Servicios de Urgencia, con docentes preparados en el área de simulación, con capacidad de generar escenarios reproducibles, estandarizados y objetivos que permiten la evaluación formativa basada en la retroalimentación.

La práctica deliberada (PD) es un concepto que no se encuentra actualmente en el léxico de enfermería, sin embargo, ofrece un camino hacia la mejora de la habilidad y de la experiencia en la profesión que respalden que el uso de este proceso mejora el rendimiento en un dominio, ayudando a los estudiantes a ser más conscientes de sus aprendizajes y no solo como una experiencia extendida en el tiempo centrado en una tarea con un objetivo bien definido, una motivación para mejorar, provisto de retroalimentación, y provisto de amplias oportunidades para la repetición y mejoras graduales de su desempeño, en base a esto se busca contribuir con los resultados que la Simulación con Práctica Deliberada tiene efectos positivos sobre los resultados del rendimiento en los dominios (habilidades y criterio clínico) bajo condiciones controladas y estandarizadas en los estudiantes de enfermería de la Universidad San Sebastián.

Se plantea entonces el objetivo de evaluar el rendimiento del proceso de aprendizaje en habilidades psicomotoras y criterio clínico en estudiantes de enfermería con la implementación de la practica deliberada (PD), utilizando escenarios simulados seriados.

Los estudiantes de enfermería en el octavo semestre de carrera son estudiantes que deben alcanzar ciertos componentes del perfil de egreso declarado, para la asignatura los siguientes dimensiones son las que se quieren trabajar y lograr como resultado final de este curso “Profesional que *desempeña su rol con un enfoque optimista, humanista, responsable, con emprendimiento y liderazgo, otorgando cuidados de enfermería integrales, trabajando en forma autónoma y colaborativa con el equipo multidisciplinario e intersectorial en la prevención y búsqueda de soluciones a problemas de salud. Asimismo, gestiona el cuidado de enfermería con responsabilidad social, pensamiento crítico, reflexivo respetando principios éticos y legales, aspectos que potencian su imagen profesional en una sociedad y mundo globalizado.*

Lo anterior enfatiza el propósito de esta experiencia la cual contribuyo a que la evaluación del rendimiento de los estudiantes de enfermería que basan su desempeño en la Simulación con Práctica Deliberada obtuviese mejores estándares en habilidades psicomotoras y mejoras en el criterio clínico de enfermería, como en reconocer, interpretar y responder a un paciente.

La Práctica Deliberada proporciona un importante marco conceptual para guiar el uso de la simulación como una ciencia de la formación. Basada en el procesamiento de la información y las teorías de comportamiento de adquisición y mantenimiento de habilidades. De esta forma los estudiantes al ingresar a su internado profesional son estudiantes que han desarrollado sus habilidades en la adquisición de sistemas complejos integrados de representaciones para la ejecución, seguimiento, planificación y análisis de rendimiento.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención está dirigida a estudiantes del IV nivel de la carrera de Enfermería, consistió en la Implementación de la práctica deliberada (PD) en escenarios simulados seriados y su efectividad en el proceso de aprendizaje, cuyos resultados de aprendizaje fueron: El proceso de práctica deliberada mejora el rendimiento de los estudiantes, con una diferencia antes-después del proceso de 1.0 punto (IC 95%: [0.8-1.3], p:0.000. Contemplo un total de 12 sesiones de simulación clínica con práctica deliberada con una duración de 80 minutos cada sesión.

Se utilizaron para el desarrollo de la experiencia; **Primero:** el rendimiento obtenido por el estudiante en la Evaluación Clínica Objetiva y Estructurada (ECOE) antes y después de la participación en el proceso de la Práctica Deliberada, el cual evalúa el rendimiento en dominios clínicos como desempeño en habilidades psicomotoras y criterio clínico de enfermería.

Segundo para la obtención de la información de retroalimentación recibida por el estudiante se aplicó Mini-Evaluación Clínica (CEX) en donde el estudiante recibe como mínimo tres sesiones de retroalimentación posterior a su simulación con practica deliberada

Mini – Evaluación Clínica (CEX) es un instrumento de evaluación del desempeño profesional a través de la observación directa del estudiante mientras participa de un encuentro con un paciente, la valoración de una serie de habilidades y destrezas clínicas con posterior provisión de feedback o devolución en su ámbito de trabajo.

Tercero para explorar la motivación, esta se abordó a través de una entrevista simple semiestructurada al finalizar la asignatura, Para la entrevista se diseñan preguntas orientadoras, que se asocian a los objetivos.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Los resultados de esta experiencia permiten cumplir el objetivo de evaluar el rendimiento de los dominios en los estudiantes que fueron sometidos a simulación con práctica deliberada, pero además es posible ampliar la comprensión con la exploración de la influencia de la retroalimentación en el rendimiento que basaron su desempeño, siendo posible explorar también, la percepción de los estudiantes con respecto a la motivación como componente esencial de este proceso.

El rendimiento obtenido por parte de los estudiantes permitió observar diferencias en las calificaciones obtenida antes y después de participar en el proceso de practica deliberada, obteniéndose calificaciones más altas posterior al término de este. Lo que apunta a que se mejora el rendimiento de los estudiantes, con una diferencia antes-después del proceso de 1.0 punto (IC 95% de [0.8-1.3], p:0.000).

Al explorar la retroalimentación específica, como componente esencial del proceso de práctica deliberada, es posible dimensionar que esta fue entregada por sus educadores en un entorno controlado y permitió obtener un aprendizaje efectivo evidenciado por el rendimiento obtenido. Esta demostró ser inmediata, reflexiva y coherente la cual fue profundizándose y madurando en el tiempo, siendo percibida por los estudiantes como el momento del desarrollo de la habilidad de un dominio para mejorar progresivamente en su rendimiento, facilitando el proceso reflexivo y de aprendizaje significativo.

Dentro de los aspectos relacionados a la influencia de la motivación en la simulación con práctica deliberada demostró ser percibida por los estudiantes como un componente esencial para lograr mejoras significativas en el rendimiento basado en el procesamiento de la información y de la adquisición y mantenimiento de habilidades. De esta influencia emerge la curiosidad, la cual puso de manifiesto el estudiante, lo que, en opinión de la autora, esta constituye un mecanismo de apoyo a la motivación.

Estos hallazgos son relevantes al momento de que la práctica deliberada pueda ser incorporada al momento de diseñar los programas curriculares de enfermería, lo que facilitará a los educadores identificar las habilidades críticas de los estudiantes y estas sean incorporadas a la enseñanza, los cuales deben considerar metodologías docentes coherentes con este enfoque, pero además requiere que los docentes reconozcan este proceso y su rol influyente como motivador, guía o facilitador.

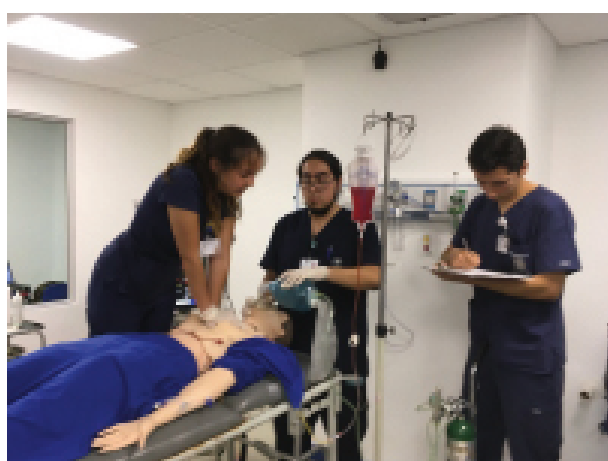
VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Esta experiencia aporta para la visibilización de áreas a desarrollar en el curriculum y como incorporar esta práctica para la mejora del rendimiento centrado en un aprendizaje significativo, como un proceso continuo que lleva al estudiante de novato a experto, durante su formación profesional mejorando el rendimiento en una amplia gama de dominios de especialización en enfermería.

Considerando los componentes claves de la práctica deliberada, como la tarea con un objetivo bien definido, motivación para mejorar, provisto de retroalimentación y de amplias oportunidades para la repetición y mejoras graduales de su desempeño, permite la formación de profesionales de enfermería con altos estándares en habilidades psicomotoras y mejoras en el criterio clínico como en: reconocer, interpretar y responder a un paciente tal como lo postulan varios autores en este ámbito.

En el contexto de innovación curricular actual, la educación en enfermería está en un proceso de transformación, siendo esta una oportunidad para la discusión, con el fin de implementar de manera sistemática estas herramientas docentes, coherentes con la innovación propuesta por la educación actual, a la luz de los resultados obtenidos en este estudio aplicados a la formación en enfermería y dominios alcanzados.

Imágenes



I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Ensayo - Ecoe
Responsables	Texia Medina, Macarena Quintanilla, María José Marín, Sandra Andrade, David Sepúlveda
Asignatura donde se implementó la experiencia	Primeros Auxilios
Nivel	Segundo Semestre
Carrera	Enfermería
Sede y campus	Valdivia

II. Resumen de la experiencia

La experiencia pedagógica “Ensayo ECOE” se desarrolló ante la necesidad de preparar y exponer a los estudiantes del primer año de la carrera de enfermería a la metodología de Evaluación Clínica Objetiva Estructurada “ECOE”, se trabajó con la asignatura de Primeros Auxilios ENFE 0008, en esta asignatura es la primera vez dentro de la malla curricular, que son evaluados con ECOE, generando cierto grado ansiedad y temor por desconocimiento. Con la implementación y puesta en marcha de un **ensayo de ECOE**, el estudiante se familiariza con la estructura y dinámica organizacional, se detiene y reflexiona sobre lo que indican las instrucciones, reconoce el rodaje y tiempos de los escenarios clínicos, por lo tanto, gracias a la preparación previa el nivel de estrés y ansiedad disminuye notablemente. En este **ensayo ECOE** se rodaron 6 estaciones, cuatro estaciones activas y dos estaciones de buzón, cada escenario con duración de 5 minutos. Las estaciones son: torre de 12 cubos, cocer un botón, pintar una mandala, encontrar la salida de un laberinto, cambio de pañal a un lactante, cambio de posición de un paciente adulto en cama, estación descanso que consistía en estaciones de música libre con uso de audífono personal.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Esta experiencia, denominada “Ensayo ECOE” se desarrolló gracias a la necesidad de preparar y exponer a los estudiantes del primer año de la carrera de enfermería a la metodología de Evaluación Clínica Objetiva Estructurada “ECOE”, que se lleva a cabo en estaciones que simulan situaciones clínicas relacionadas con temáticas vistas previamente en clases y laboratorios de Primeros Auxilios, cabe mencionar, que esta evaluación equivale a un porcentaje de la nota final de esta asignatura, dicha metodología es desconocida y muchas veces estresante para los estudiantes, considerando en este aspecto que es la primera vez que se exponen a este tipo de evaluación y que además serán evaluados, generando cierto grado ansiedad y temor. Con la implementación y puesta en marcha de un ensayo de ECOE, el estudiante se familiariza con la estructura y dinámica organizacional, se detiene y reflexiona sobre lo que indican las instrucciones, reconoce el rodaje de escenas y tiempos, por lo tanto, el nivel de estrés y ansiedad debido al desconocimiento disminuye notablemente gracias a la preparación previa.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

El ensayo de ECOE se realizó para estudiantes de primer año de la Carrera de Enfermería, que cursan la asignatura de Primeros Auxilios ENFE 0008, se desarrolló en el horario establecido para laboratorios clínicos y bajo la supervisión de sus respectivos docentes. Para esta actividad se desarrollaron 6 estaciones, cuatro estaciones activas y dos estaciones de buzón, cada escenario con duración de 5 minutos, con su hoja de instrucciones para el docente supervisor y estudiante respectivamente, se contó con la presencia de un coordinador que indicaba los tiempos de rodaje de los escenarios.

Todos los docentes participantes recibieron las respectivas instrucciones de este ensayo, participaron directamente en la confección de las diversas estaciones y sus respectivas instrucciones bajo la evaluación de la Coordinación de Simulación de Valdivia. Considerando para cada una de estas escenas un resultado aprendizaje específico.

Las estaciones se señalan a continuación: torre de 12 cubos, cocer un botón, pintar una mandala, encontrar la salida de un laberinto, cambio de pañal a un lactante, cambio de posición de un paciente adulto en cama, estación descanso que consistía en estaciones de música libre con uso de audífono personal.

Cada grupo de simulación de ECOE estaba compuesto en promedio, por 20 estudiantes y cuatro docentes. Los materiales requeridos para esta actividad fueron fantomas adulto y pediátrico, pañal de bebé, ropa de adultos, hilo de cocer, telas, aguja, tijeras, 12 cubos de madera de igual tamaño, impresiones de mandalas y laberintos, lápices de colores y dos buzones.

No se utilizaron pautas de evaluación ya que el objetivo de esta actividad es exponer al estudiante a una simulación de ECOE para prepararlo. Finalizada la actividad el docente realiza una retroalimentación con su grupo de estudiantes, lo cual favorece a la orientación y seguridad de los estudiantes.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

En base a las opiniones vertidas por los estudiantes, después de haber rendido el ECOE calificativo de la asignatura, la preparación con el ensayo del ECOE, incrementó su seguridad, disminuyó el nivel de ansiedad y desconocimiento.

Los estudiantes refieren que el ensayo del ECOE es necesario para todo estudiante que se debe enfrentar por primera vez a este tiempo de evaluación, ya que les entrega herramientas actitudinales y estructurales para un correcto abordaje. Adicionalmente, también manifestaron que esta experiencia los acercó a la realidad de este tipo de proceso: ejecución de tiempos, el análisis de las instrucciones y el desarrollo paso a paso de procedimientos.

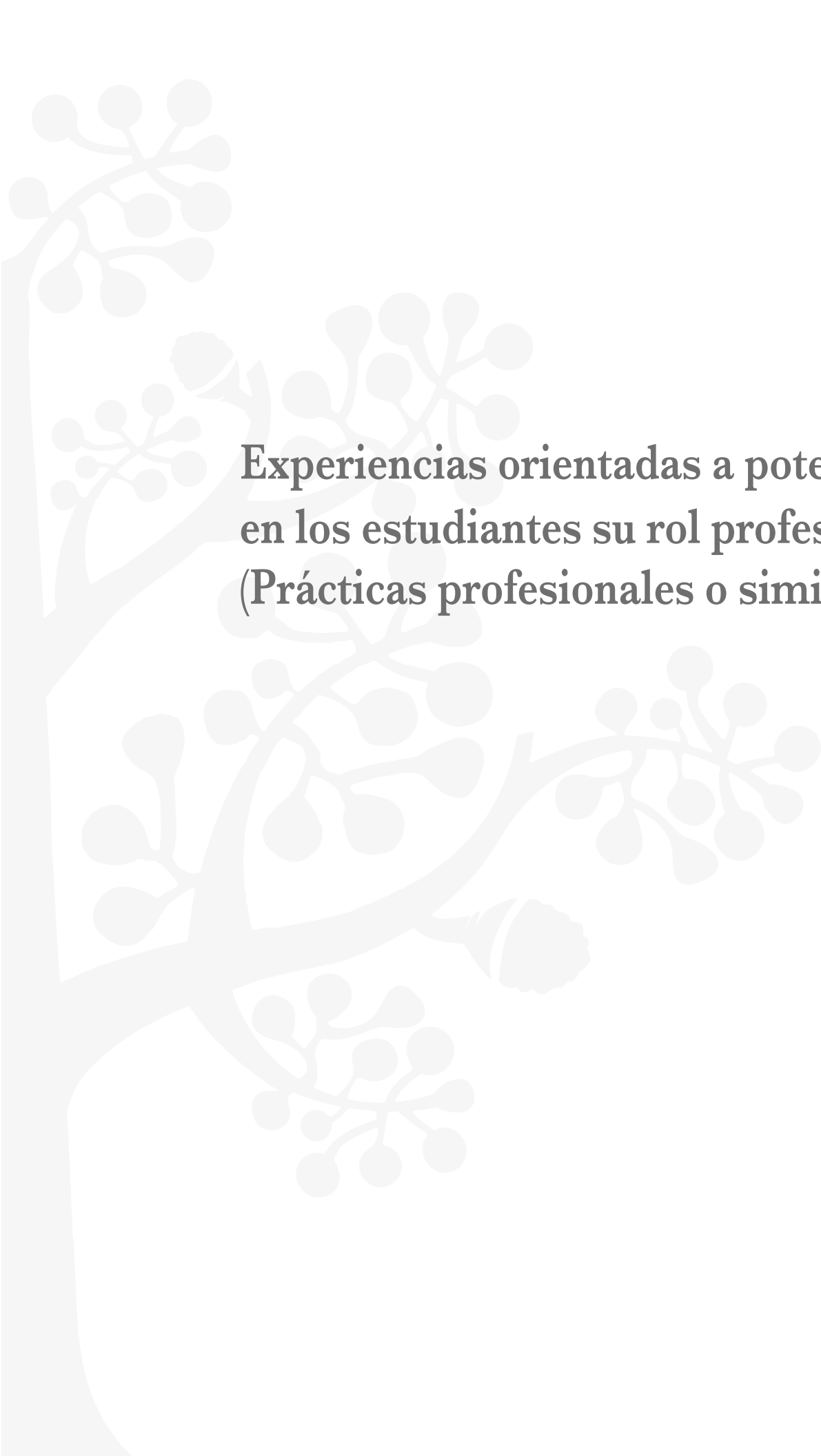
VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Esta estrategia de aprendizaje, denominada Ensayo ECOE, es necesaria de ser aplicada a estudiantes del área de la salud, ya que los prepara para el desarrollo de estas evaluaciones las que se presentan durante toda su formación académica, y brinda de herramientas actitudinales y procedimentales a estudiantes y docentes.

El Ensayo ECOE proporciona lineamientos estructurales y procedimentales para estudiantes y docentes participantes. De la misma manera, favorece la detección de problemáticas operacionales, por tanto, se mejora la gestión de su desarrollo.

Con esta metodología, se hace mención al Principio de Justicia de las prácticas evaluativas, el estudiante debe conocer la metodología evaluativa a la se expondrá, por ende, se ratifica que en la Universidad San Sebastián el estudiante se encuentra en el centro del aprendizaje.





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

26

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Integración de estudiantes a empresas en etapas tempranas de aprendizaje
Responsables	Andrés Arce y Aníbal Morales
Asignatura donde se implementó la experiencia	Taller de Emprendimiento e Innovación II
Nivel	Cuarto Semestre
Carrera	Ingeniería Civil Industrial, Ingeniería Civil en Minas, Ingeniería Civil Informática, Ingeniería Civil
Sede y campus	Santiago, Bellavista

II. Resumen de la experiencia

Dentro del marco del Taller de Emprendimiento e Innovación II realizado durante el segundo semestre de 2017 en la Facultad de Ingeniería y Tecnología de la Universidad San Sebastián, se realizó una experiencia que buscaba acercar a los estudiantes a los procesos de innovación corporativo, con el objetivo de darles una experiencia enriquecedora a través del conocimiento profundo del trabajo dentro de las organizaciones. Para ello, los alumnos desarrollaron trabajos aplicados, implementaron soluciones innovadoras para problemáticas reales y midieron el impacto generado.

Los alumnos aprendieron y utilizaron dos metodologías, *Business Process Model and Notation (BPMN)* para modelar procesos dentro de las organizaciones y *Design Thinking*, para gestionar el proceso de innovación. Paralelamente, fueron apoyados por un proceso de tutorías, además de lecturas y guías de trabajo que les permitiese ir guiando y redireccionando los avances.

Como resultado, trabajaron con un total de 24 empresas implementando un 70% de los proyectos, aprendieron a resolver burocracias propias de una organización, utilizaron modelos teóricos en casos reales y lograron resultados tangibles y medibles.

Todo este proceso, generó un aumento de la confianza de los alumnos al mundo de las organizaciones además de una alta y positiva valoración de las empresas sobre la Universidad.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Dentro de la asignatura, los estudiantes desarrollan proyectos de emprendimiento a través de un proceso de innovación que logra brindar a los estudiantes de una experiencia de desarrollo de proyectos, desarrollo de productos y contacto con clientes. En este proceso de innovación se requiere que los estudiantes conozcan a cabalidad al cliente o público objetivo al que se enfocan. Dentro del alcance de los proyectos, vemos que sólo se enfocan a personas naturales como sus clientes principales, dejando fuera a las empresas y organizaciones existentes.

Este sesgo que presentan los proyectos creemos que se explica debido a que los estudiantes no conocen muchas empresas, no saben cómo contactarse con ellas, no saben cómo ofrecerles servicios, y no saben cómo comunicarse con ellas. A su vez, vemos una brecha entre lo que nuestros estudiantes presentan como resultados de sus procesos de innovación y lo que esperarían las empresas de actividades de innovación.

Por ello, nos pareció relevante acercar a los estudiantes al mundo profesional y hacer que entiendan los estándares de una empresa como resultado de un proceso de innovación, trabajando directamente con ellas.

Por otro lado, dado que las empresas tienen resistencia a trabajar en innovación fundamentalmente por la dedicación de recursos tanto financieros como humanos y alta incertidumbre con respecto a los resultados esperados³, les dimos la opción de iniciar procesos de innovación con nuestros estudiantes.

Entonces, *¿cómo podemos darles a nuestros estudiantes una experiencia enriquecedora en temas de innovación dentro de una empresa?*

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención estaba dirigida a estudiantes de 4to semestre de las Ingenierías Civiles. Consistió en el desarrollo de un trabajo aplicado con organizaciones reales como ONGs y Empresas, cuyo resultado fue la implementación de soluciones para problemáticas reales cuyos resultados fueron validados a través de indicadores de gestión.

El curso contempló un número total de 18 sesiones de 3 horas de duración cada una. Reflexionando en grupos de 4 a 5 personas, en torno a la pregunta ¿Cómo podemos hacer más eficiente una organización, que problemas y burocracias internas nos encontraremos, como solucionarlas y finalmente como validar la mejora implementada?

Para ello, se utilizaron dos metodologías las cuales no habíamos ocupado antes en conjunto.

La primera, *Business Process Model and Notation (BPMN)* como metodología de validación frente a la empresa y herramienta concreta para identificar áreas de mejora y métricas de desempeño. BPMN es una notación gráfica, estandarizada y globalmente utilizada, que permite el modelado de procesos de negocio en un formato de flujo de trabajo. Esto permitió estandarizar el lenguaje entre todos los stakeholders, generar una conversación en común, identificar áreas de mejora concretas y conocidas por todos y capacidad de medir el desempeño antes y después de la implementación de las mejoras.

La segunda metodología utilizada, fue *Design Thinking*, ampliamente utilizada en los entornos de innovación. A través de ella, los estudiantes pudieron abordar los problemas descubiertos, sugerir varias soluciones, validar con la organización, implementar una de ellas y finalmente medir el desempeño de la intervención.

Al final del curso se procedió a un plenario donde 2 a 3 grupos por sección presentaron los mejores trabajos.

3 Declaraciones alineadas con los resultados de la "9na encuesta de Innovación en Empresas 2013-2014" del Ministerio de Economía

Los alumnos eran evaluados semanalmente según presentaciones e informes de avance, mientras eran guiados por los profesores y apoyados por lecturas y guías de trabajo específicas para los distintos temas, entre ellos el proceso de levantamiento, encuesta y modelamiento de procesos, diseño de soluciones y validaciones, definición de métricas además de cómo solucionar burocracias internas de cada organización que fueron encontrando en el camino.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Cuantitativos:

1. Se trabajó en total con 24 empresas implementando un 70% de los proyectos que diseñaron los estudiantes.
2. Existió apoyo del 100% de las empresas hasta el final del proyecto, pese a que en las primeras reuniones hubo resistencia en algunas de ellas.
3. Cada equipo generó 1 entrevista y 2 reuniones de trabajo con cada empresa.
4. Cada equipo generó 2 diagramas de proceso de la organización.

Cualitativos

5. Aumento de la confianza de los alumnos al mundo profesional. Al principio no sabían cómo abordar a las empresas y terminaron implementando proyectos de impacto que hoy están siendo utilizados.
6. Utilización de modelos teóricos en ambientes prácticos y con resultados tangibles.
7. Aprendieron a solucionar conflictos dentro de sus mismos equipos de trabajo.
8. Valorización positiva de las empresas sobre la universidad, los alumnos y el trabajo realizado.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

1. Experiencias reales con empresas y el tener que resolver resistencias internas les dio un acercamiento a cómo funciona la realidad de los proyectos de innovación y que temas son importantes para los ejecutivos, lo que se tradujo en un mayor empoderamiento y confianza de los alumnos. Gratificante ver a los alumnos utilizando lenguaje empresarial.

2. Fue muy potente el utilizar una metodología como BPMN dado que es ampliamente valorada y utilizada actualmente por organizaciones en todo el mundo, lo que generó confianza en las organizaciones. Además, se espera que los ingenieros conozcan muy bien esta herramienta de cara al mundo empresarial.
3. Es importante para los alumnos contar con modelos teóricos robustos, como BPMN y Design Thinking, para luego aplicarlos “en terreno” como parte de su proceso de aprendizaje. En esto último, la experiencia de los profesores en ambientes empresariales fue clave para ayudarles a resolver las complejidades organizacionales, burocracias y faltas de compromiso.
4. Al ser alumnos de 2do año, se les debe acompañar de cerca dada la poca confianza que mostraron al enfrentarse por primera vez a las empresas. Esto incluye además el desarrollo de habilidades blandas y trabajo en equipo.
5. El trabajo en equipo fue complicado en algunos equipos por lo que el apoyo del profesor en mediar conflictos internos les dio herramientas para seguir adelante con su trabajo de manera exitosa.

27

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	La orientación educativa y el lenguaje audiovisual: una experiencia en Práctica Progresiva IV Pedagogía Historia y Ciencias Sociales
Responsables	Pedro Bustos
Asignatura donde se implementó la experiencia	Práctica Inicial Progresiva IV
Nivel	Tercer Año
Carrera	Pedagogía en Historia y Geografía
Sede y campus	Concepción, Tres Pascualas

II. Resumen de la experiencia

La utilización del lenguaje audiovisual en los procesos de formación se torna cada vez más imprescindible, considerando la tipología de alumno(a)s que hoy se encuentran en las aulas de los establecimientos educacionales chilenos. De esta manera, la inserción de un alumno de Tercer Año de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía en el desarrollo de su Práctica Inicial Progresiva IV, en un contexto real (llámese liceo público – colegio particular subvencionado – colegio particular pagado) implica el apropiarse de estrategias efectivas que vinculen el quehacer de la asignatura con su inserción en el Centro de Práctica.

De manera tal, que el medio audiovisual (films ya elegidos) es utilizado como herramienta en la implementación de las estrategias a desarrollar en el Programa de Jefatura de Curso y Orientación del curso asignado en el respectivo Centro educacional de Práctica Progresiva.

El formato de intervención implica la utilización de Films que desarrollen la instancia de ser utilizados mediante fichas de trabajo – dinámicas con los alumnos – productos colectivos desarrollados por los alumnos; con lo que estos productos se acerquen a las temáticas que el Mineduc entrega dentro del currículum de Orientación en los distintos niveles.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

La imagen y el mundo audiovisual otorga a la entrega pedagógica moderna una posibilidad real de acercar todo el acervo conceptual y disciplinar, con el fin de transformarlo en un aprendizaje situado y concreto, de manera tal, que su vinculación hacia la formación de pregrado determina el desarrollo de ampliar la capacidad de criticidad y de generar situaciones reales de altos niveles de cognición y abstracción. Con esto, la vinculación hacia el mundo real (en especial el del adolescente-alumno) y la profundidad en el desarrollo 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 docente real.

Además, considerando al docente en formación (la asignatura en cuestión es parte del nivel de formación pedagógica que acerca al alumno al rol del Profesor Jefe en una realidad de Curso similar a la real) y su misión en un contexto de clase, la herramienta audiovisual se torna muy atrayente y motivadora en su aplicación concreta.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

Una de las etapas más importantes de los estudiantes de Pedagogía es el acercamiento al mundo educativo real, el cual en gran parte se logra cursando las Prácticas Iniciales Progresivas (PIP). En la siguiente propuesta, la intervención se dirigió a alumnos de la Practica Inicial Progresiva IV de la Carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, asignatura que en gran medida introduce al alumno en las labores propias de un Profesor Jefe, como la labor de seguimiento-monitoreo-orientación del devenir de sus alumnos.

La implementación se desarrolló en la asignatura de Práctica Progresiva IV, centrándose en el **Trabajo en Fichas de Investigación y Estética cinematográfica**. 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.

Desde la mirada de la asignatura, el enfoque iba dirigido al trabajo con un FILM elegido (cada alumno trabajaba una obra audiovisual distinta) y debía ser vinculada a la construcción de una UNIDAD DE ORIENTACIÓN (susceptible de ser trabajada en 6 horas pedagógicas en su respectivo curso en el Centro de Práctica asignado). La temática, estaba estrechamente vinculada a los núcleos entregados por MINEDUC en sus respectivos Programas de Estudio, tales como: Adolescencia – Buyling – Conocimiento de sí mismo – Formación Valórica-Formación Ciudadana, etc.

El Proyecto se evaluaba mediante una Escala de Apreciación y Rúbrica, complementada con un acápite para un comentario de carácter formativo-cualitativo y una Pauta de Coevaluación para sus compañeros al momento de su puesta en común en su grupo de Asignatura PIP IV.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

El Proyecto Audiovisual (dirigido hacia el desarrollo de una Unidad de Orientación), debía contener los siguientes tópicos (Modelo Ficha basada en CineScola)

Introducción (se describe que trae la Ficha en cuestión)-Nombre del Film-Director y año-Reparto (a lo menos cinco actores que destaquen)-Reseña del argumento del Film-Objetivo General (en relación al proceso de Orientación)-Objetivos Específicos(relación a problemáticas que refleje el film)-Destinatarios (nivel etario y escolar)-Tiempo (horas pedagógicas).-Materiales (aquellos que necesitan los alumnos para trabajar)-Temas de Debate (en relación a la disciplina Orientación).Fundamentar con autores-Valores y/o problemática que resalta. Fundamentar con autores-Actividades a realizar con el alumnado-destinatario (reflexión-Foro Debate-dramatización-trabajo literario - otra). Fundamentar con autores-Matriz que incluya Sesión – Actividad Didáctica – Medios – Evaluación - Bibliografía (utilizar normas APA)

De esta manera, 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 audiovisual (film) como elemento de aprendizaje significativo.

-adquisición de nuevas herramientas pedagógicas destinadas al desarrollo de habilidades cognitivas focalizadas(cine-cortometraje-documental). Asimismo; 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 disciplinarios. 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*, no sin perder el fin último de su entrega profesional... aquella de formar individuos y dirigirlos a enfrentar de buena forma los desafíos educacionales del siglo XXI.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Sin lugar a dudas, instalar una metodología basada en el lenguaje audiovisual, posee desde ya un valor agregado ya que acerca al alumnado a una *herramienta de actualidad*, 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 necesarias herramientas 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 desarrollado en la asignatura con el alumnado, se contemplan una serie afirmaciones que son dignas de considerar :

- ayuda a la creación de proyectos interdisciplinarios.
- potencian los *contenidos que muchas veces son difíciles de abordar*.
- 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*.
- *es muy necesario considerar el nivel etario al momento de instalar este material*.

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.

Así mismo, desde el área temática-formativa:

- muchos de mis alumnos se veían reflejados en las problemáticas que el film entregaba.
- se debía ir monitoreando la Ficha que se estaba confeccionando.
- la elección del Film se tornaba imprescindible, si se quería tener éxito, con las actividades posteriores.

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 al trabajo de práctica progresiva en cuestión.

28

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Proyectos colaborativos e innovación a la docencia para incrementar el impacto en los beneficiarios internos de cuarto año de la carrera de Fonoaudiología
Responsables	Jorge Valdés, Juana Barrera, Grace Burnier, Madeleine Ibacache y Andrea Pintos
Asignatura donde se implementó la experiencia	Evaluación e Intervención de Habla y Lenguaje en Adultos II
Nivel	Octavo Semestre
Carrera	Fonoaudiología
Sede y campus	Santiago, Los Leones de Providencia

II. Resumen de la experiencia

La Unidad de Habla y Lenguaje Adultos de la Carrera de Fonoaudiología, Sede Santiago, en su constante interés por realizar innovaciones en sus metodologías de enseñanza – aprendizaje ha realizado esfuerzos por vincular actividades de Proyectos Colaborativos de Vinculación con el Medio con las asignaturas de la línea disciplinar para potenciar el desarrollo de las habilidades cognitivas, procedimentales y relacionales declarados en los programas de las distintas asignaturas. Esto ha generado que se diseñen estrategias que permitan transformar las debilidades detectadas en fortalezas, a través de actividades de Innovación a la Docencia, donde destaca el uso de la simulación clínica.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Una de las preguntas que todos los docentes debemos hacernos es: ¿Cómo conseguir que el estudiante logre el Perfil de Egreso Declarado dentro de los años que dura el Plan de Estudio? Y quizás una pregunta más compleja es: ¿Cómo podríamos medir el desarrollo de los recursos relacionales en asignaturas que tienen el carácter de teóricas o teórico prácticas? Para dar respuesta a estas preguntas, a la organización de las asignaturas del Plan de estudios de Fonoaudiología que aportan aspectos teóricos y prácticos se ha incorporado en su malla curricular desde niveles tempranos asignaturas que permiten una aproximación a la experiencia clínica, a través de la utilización de metodologías activas de aprendizaje, como simulación clínica e intervención de usuarios. No obstante, éstas no están incorporadas en séptimo y octavo semestre, lo que es percibido por los estudiantes como una debilidad. A partir de ello se identificó como posible potencial estrategia para apoyar el desarrollo del perfil de egreso en las esferas Conceptuales, Procedimentales y Relacionales los Proyectos Colaborativos y los Proyectos de Innovación a la Docencia. A partir de ello, se diseñó el Proyecto para el 201810-20 de Simulación Clínica para Estudiantes de Cuarto Año en Asignaturas del Área Disciplinar Habla y Lenguaje Adultos y el Proyecto Colaborativo 201720 de Intervención Fonoaudiológica en Usuarios que Padecen ELA de la Corporación ELA Chile. Para esto se seleccionaron los resultados de aprendizaje más significativos para el desarrollo del perfil de egreso, y se

incorporó a los estudiantes en la co-construcción del Proyecto. Se generaron los instrumentos necesarios para medir el impacto y el desarrollo de los recursos implicados en la asignatura, para la posterior generación de estrategias remediales, previo al ingreso a los distintos internados clínicos. De esta manera se consigue en el avance en el trabajo en equipo, empatía con el usuario, capacidad de comunicación oral y escrita.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La implementación del Proyecto Colaborativo de Vinculación con el Medio: Intervención Fonoaudiológica en Usuarios que Padecen ELA de la Corporación ELA Chile incorpora a estudiantes de octavo nivel, beneficiando al desarrollo del resultado de aprendizaje de Ev. E Int. Habla y Lenguaje Adultos I: Implementa programas de Intervención en Población Adulta en Riesgo de Patologías del Habla y/o Deglución bajo un marco de responsabilidad Social, Legal y Ética. El Proyecto contempló un total de 48 sesiones de 90 minutos cada una. La metodología utilizada era clínica, en la cual los estudiantes se organizaban en parejas y hacían el seguimiento a un usuario que pertenezca a la corporación ELA Chile. Cada grupo debía enfrentarse al usuario y su familia, realizando una entrevista clínica, luego diseñando el plan de evaluación, aplicarlo, analizar los resultados, establecer un diagnóstico, diseñar un plan de tratamiento, ejecutarlo y finalmente hacer un acompañamiento que permita resolver las dudas y educar a la familia y usuario sobre la patología de base y las dificultades fonoaudiológicas que podría presentar el usuario, y de qué manera prevenir cuadros asociados a dichos trastornos. A su vez, participaron del diseño de la Jornada de Capacitación que se efectuó en diciembre a todos los cuidadores/familiares de usuarios que padecen ELA en Chile. Esto favoreció a que los estudiantes reflexionen acerca de qué herramientas terapéuticas deben tener para el acompañamiento del paciente, cómo entregar malas noticias, cómo el fonoaudiólogo puede hacer un acompañamiento en el proceso de muerte, entre otras, y no sólo del ámbito cognitivo implicado en la intervención de usuarios con este tipo de patología. A partir de esto surge la necesidad de diseñar una Jornada que permita que el estudiante que ingresará al internado adquiera herramientas que permita lo anteriormente mencionado. La evaluación del impacto interno se hizo a través de escalas de autopercepción pre y post participación en el Proyecto Colaborativo.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Los resultados obtenidos de la experiencia de participar en la construcción y en la ejecución del Proyecto de Vinculación con el medio, permitió que los estudiantes participantes tuvieran mejor percepción del logro del desarrollo de los resultados de aprendizaje declarados en el programa de la asignatura y vinculados al proyecto colaborativo.

Habilidad	Total Participantes	Total Respondieron Encuesta	Total Respuestas: SI
Aplica modelo OMS en la evaluación del usuario con trastorno de habla y deglución según necesidades del usuario y su contexto	45	45	91%
Construye anamnesis acorde a características de los usuarios adultos con lesión neurológica			91%
Organiza instrumentos de evaluación de acuerdo a un enfoque biopsicosocial.			91%
Diseña Planes de Evaluación del habla y deglución			91%
Selecciona y aplica instrumentos de evaluación acorde a las características de habla y deglución y necesidades del usuario.			91%
Interpreta resultados de evaluación			100%
Diseña y Ejecuta planes de intervención acorde a las dificultades evidenciadas			100%

Habilidad	Total Participantes	Total Respondieron Encuesta	Total Respuestas: SI
Aplica modelo OMS en la evaluación del usuario con trastorno de habla y deglución según necesidades del usuario y su contexto	45	45	91%
Construye anamnesis acorde a características de los usuarios adultos con lesión neurológica			91%
Organiza instrumentos de evaluación de acuerdo a un enfoque biopsicosocial.			91%
Diseña Planes de Evaluación del habla y deglución			91%
Selecciona y aplica instrumentos de evaluación acorde a las características de habla y deglución y necesidades del usuario.			91%
Interpreta resultados de evaluación			100%
Diseña y Ejecuta planes de intervención acorde a las dificultades evidenciadas			100%

Habilidad	Total Participantes	Total Respondieron Encuesta	Total Respuestas: SI
Capacidad de trabajo en equipo	45	45	96%
Respeto por sus pares y docentes			96%
Proactividad en su aprendizaje			100%
Empatiza con el usuario			100%
Demuestra Habilidad de Comunicación Oral y Escrita			100%

A su vez, existe mejor percepción con respecto al estado al que ingresan a su práctica profesional en el área de habla y lenguajes adultos. Uno de los aspectos que más mencionaron los estudiantes en las encuestas de satisfacción aplicadas, fue que la Carrera si escucha a los estudiantes, y que se preocupa y ocupa de las debilidades que ellos manifiestan. Este elemento fue mencionado en reiteradas ocasiones, además, en la visita de los pares evaluadores para el proceso de reacreditación en el mes de noviembre.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

La implementación de este tipo de experiencias pedagógicas trae consigo, casi de manera obligatoria, que tanto los docentes como los estudiantes hagamos un análisis de las metodologías de enseñanza – aprendizaje utilizadas para el desarrollo de recursos cognitivos, procedimentales y relacionales, y además de cómo se miden éstas.

Esto genera un insumo extremadamente confiable para el análisis de los programas de estudio, los que constantemente deben estar en evaluación. Uno de los elementos más elementales detectados, fue la necesidad de generar un cambio en el uso de metodologías activas, a través de la simulación clínica, motivo por el que se postuló a los Fondos concursables para la Innovación a la Docencia, el que fue adjudicado para la implementación en el 201810-20.

El uso de la retroalimentación inmediata por parte del docente, es un recurso fundamental para el logro de las habilidades declaradas, y en la gran mayoría de los casos el estudiante valora y recepciona positivamente las observaciones entregadas, a partir de ello, surge la necesidad que se generen espacios protegidos para hacerlo, los que deben estar incorporados en las planificaciones tanto de las actividades clínicas como en las prácticas, donde la relación docente : estudiante es significativamente más alta.

Finalmente, es necesario que en asignaturas de las distintas áreas disciplinares de fonoaudiología se implementen este tipo de actividades, que por una parte generan una mejor percepción por parte del estudiante con respecto a su proceso formativo, y por otro, permite al docente evaluar elementos que en general son difícil de medir en docencia directa.

29

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Proceso de acompañamiento y evaluación a través de supervisiones de prácticas y evaluaciones de profesores guías
Responsables	Heather Bruyere
Asignatura donde se implementó la experiencia	Todas las asignaturas de práctica progresiva II a VI y práctica profesional
Nivel	De Tercer a Octavo Semestre
Carrera	Pedagogía Media en Inglés
Sede y campus	De la Patagonia, Puerto Montt

II. Resumen de la experiencia

Esta experiencia tuvo por objeto demostrar el proceso utilizado por Pedagogía Media en Inglés, especialmente en la sede De la Patagonia, para acompañar a nuestros estudiantes en sus experiencias prácticas en establecimientos educacionales. El ciclo incluye seis momentos importantes: inserción en colegios y almacenamiento de antecedentes y evidencias, reunión de pre-supervisión para establecer metas, supervisión, proceso de reflexión, reuniones de retroalimentación, y finalmente, evaluaciones por parte del profesor guía y del portafolio. El proceso es enriquecido con recursos tecnológicos, como Dropbox y Google forms, e instructivos, rúbricas, pautas y guías diseñadas por los docentes de la carrera. Esta sistematización ha permitido lograr una mejora en las habilidades críticas reflexivas de nuestros estudiantes con el fin de formar futuros profesionales más responsables. Adicionalmente, la sede ha podido crear sus propios instrumentos de evaluación y otras herramientas. También la vinculación con los establecimientos educacionales se ha visto fortalecida gracias a la sistematización y el acompañamiento que es percibido como más cercano. Finalmente, las evaluaciones de cierre han permitido evaluar los procesos de manera más transversal para tomar decisiones correctivas cuando ha sido necesario o seguir mejorando los procesos formativos de los futuros docentes.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Dos de las principales necesidades en el área de las prácticas progresivas y profesional de la carrera de Pedagogía Media en Inglés han sido la evaluación significativa y el aprendizaje continuo en los estudiantes que asisten a sus centros de práctica.

Junto a esto, los docentes de aula han expresado la necesidad de desarrollar un pensamiento reflexivo en los estudiantes en base a esta experiencia en particular. El pensamiento reflexivo los llevaría a generar auto crítica para poder generar mejoras continuas en su proceso de formación profesional.

Como necesidad final, el equipo de prácticas consideró que el acompañamiento que se da durante el proceso debe estar efectiva y eficientemente coordinado y articulado entre la experiencia pedagógica en terreno, las lecciones en el aula, los procesos de supervisión y las evaluaciones de profesores guías.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

- I. Como primera instancia, se rediseñó la rúbrica de supervisión para enfatizar la reflexión por parte de los estudiantes. Adicionalmente, se calibraron estas mismas para priorizar la implementación por sobre la preparación de la clases y planificación, además de incluir descriptores de evaluación en criterios para facilitar la observación de habilidades blandas durante la supervisión.
- II. Se rediseñaron las rúbricas de evaluación del profesor guía para dar mayor énfasis a las habilidades blandas por sobre lo pedagógico, debido al perfil de nuestros profesores guías. La rúbrica se redefinió como un instrumento más breve para que sea más factible para el docente guía completarla. Finalmente, con el objetivo de eliminar el uso de papel y facilitar los reportes respecto a la práctica en los establecimientos educacionales, iniciamos la evaluación del profesor guía online a través de Google Forms. Esta herramienta genera gráficos y tablas de análisis por sí misma.
- III. La supervisión incluye no solamente el cumplimiento de la rúbrica, sino también un reporte de la supervisión detallada con lo observado minuto a minuto. Es por eso por lo que se incluyó un formato de reporte para completar durante la supervisión con información objetiva, descriptiva y no crítica.
- IV. El proceso de supervisión comienza con una 'Pre Supervision Meeting' (Reunión Pre-Supervisión) dónde los estudiantes reflexionan en grupo con el/la profesor/a supervisor/a respecto a sus debilidades y fortalezas y el planteamiento de metas para observar concretamente durante la supervisión, haciendo la retroalimentación más específica y significativa para los estudiantes. El segundo momento es la supervisión. Al concluir la supervisión el/la estudiante debe escribir una reflexión basada en la implementación de su clase siguiendo el formato utilizado en aula USS. Finalmente, existe una reunión de retroalimentación entre la supervisora y estudiante.
- V. En el ámbito de gestión, se protocolizó la calendarización de prácticas y la comunicación formal con establecimientos educacionales (principalmente para recordar fechas de próximas supervisiones). Se comenzó a utilizar la herramienta digital Dropbox con una carpeta para cada estudiante donde se incluyen los antecedentes del estudiante, del centro de práctica, la/s planificación/es de clases a supervisar, el reporte de reunión pre-supervisión, la/s rúbrica/s de supervisión/es, el/los reporte/s de supervisión/es y reflexión/es escritas por el/la estudiante.
- VI. Siguiendo con el ámbito de gestión, se creó el perfil de rol del profesor supervisor, donde se declaran sus responsabilidades. Se mejoró la comunicación continua entre supervisores y coordinadora de prácticas para ver el avance de los estudiantes, dándole intención a este proceso comunicativo; se generan tres reuniones formales al semestre.
- VII. Adicionalmente, se envió el reporte de la evaluación de profesor guía individualmente a cada estudiante en práctica utilizando la herramienta de combinación de correspondencia en Office Word para facilitar su recepción.

- VIII. Finalmente, se articularon los contenidos del portafolio en cada asignatura de práctica dándole mayor énfasis a las experiencias y evidencias de los estudiantes en sus centros de práctica y priorizando la reflexión.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Los logros evidenciables obtenidos por los estudiantes son:

- Aumento en la calidad de las reflexiones escritas, acrecentando la auto crítica de los estudiantes (Comparación de reflexiones al inicio del proceso y final)
- Articulación y mejoras en la comunicación con centros de práctica (profesores guías contactan a coordinación de prácticas por correo y teléfono, asisten a actividades en la USS y también nos invitan a actividades de los establecimientos educacionales)
- Sistematización del proceso de prácticas.
- Creación de herramientas propias de la carrera.
- Impacto positivo en la responsabilidad de los futuros profesores debido a mayor comunicación y articulación entre centros de práctica, supervisores, profesores de asignatura y coordinación de prácticas.
- Formación más íntegra del estudiante.
- Acompañamiento más cercano al estudiante.
- Los estudiantes valoran más la retroalimentación, proceso de reflexión y establecimiento de metas.

Transferencia hacia otros cursos, carreras y/o facultades:

- Reflexión respecto a prácticas (proceso reflexivo).
- Evaluación de supervisor online.
- Diseño de rúbricas de evaluación.
- Planteamiento de metas.
- El proceso completo es replicable en cualquier centro de práctica o campo clínico.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

- Mejora en la relación entre los centros de práctica y la carrera.
- Se profundiza el nivel de reflexión de los futuros profesores.
- Formación integral del estudiante: desarrollo de habilidades blandas (comunicación, responsabilidad, planteamiento de metas, entre otros)
- Mayor articulación entre teórico/práctico – diálogo entre profesores de aula, supervisores y coordinación – transversalidad de temas en aula y lo requerido en distintas prácticas.
- Mayor confianza entre los futuros docentes y coordinación de prácticas.

30

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Una experiencia de formación integral para el turismo sostenible aplicando técnicas pedagógicas diversas
Responsables	Humberto Rivas y Hugo Moreira
Asignatura donde se implementó la experiencia	Turismo y Comunidades
Nivel	Cuarto Año
Carrera	Ingeniería en Expediciones y Ecoturismo
Sede y campus	Santiago, Los Leones de Providencia

II. Resumen de la experiencia

La experiencia corresponde a la asignatura de Turismo y Comunidades de la especialidad de Geoturismo, de la carrera de Ingeniería en Expediciones y Ecoturismo, que se impartió bajo una modalidad mixta con clases lectivas en aula (Santiago) y en terreno (Valle del Elqui), Región de Coquimbo.

Se aplicó una metodología de aprendizaje basada en técnicas de formulación de proyectos comunitarios, que responde a la motivación de los alumnos de la carrera y a la necesidad de involucrarlos en una situación real, teniendo en cuenta los logros de aprendizaje esperados de la asignatura.

El trabajo realizado durante el desarrollo de la asignatura contribuyó a vincular a los estudiantes de la carrera con un destino turístico donde la comunidad local ha desarrollado un esfuerzo permanente por posicionar sus tradiciones, producción local y su geografía dentro de la oferta turística nacional. En este contexto, los alumnos trabajaron con diversas técnicas pedagógicas que facilitaron esta vinculación y comprensión del entorno.

Entre éstas se cuentan: elaboración de un diagnóstico del área de estudio; entrevistas en profundidad a empresarios turísticos; encuestas a la comunidad local; charlas a alumnos del Liceo Gabriela Mistral, de Paihuano y propuesta de un proyecto para el desarrollo turístico del valle, de parte de los alumnos de la carrera.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

La planificación y ejecución de esta actividad docente tenía como objetivo fortalecer habilidades, conocimientos y actitudes para enfrentar el desafío de trabajar en diversos ámbitos claves para el futuro desempeño de profesional: responsabilidad social, contribución a la conservación ambiental, valoración de la identidad cultural, que constituyen aspectos determinantes para promover el desarrollo sostenible del turismo en las comunidades locales.

Si bien a lo largo de la carrera los alumnos cuentan con diversas asignaturas que entregan herramientas para el trabajo en equipo y prácticas en terreno, aún requieren reforzar el manejo de técnicas e instrumentos para enfrentar la solución práctica de problemas en un escenario real, que facilite su interacción con residentes locales, empresarios turísticos, funcionarios municipales, artesanos y otros actores claves en un destino turístico.

Este desafío fue abordado durante el desarrollo de la asignatura de Turismo y Comunidades (IECO H010) que ha sido diseñada por el equipo docente en una modalidad mixta de formación en aula y terreno, con el propósito de generar un espacio académico que asegure estimular el compromiso y sentido de pertenencia de los estudiantes con el entorno en el que se desarrolla la experiencia académica. Esta asignatura incorporó diversas actividades pedagógicas que facilitaron el diseño y evaluación de propuestas para la solución de los problemas planteados a los alumnos y permitió el desarrollo de un proceso de inmersión en una localidad turística de importancia nacional, en este caso el Valle del Elqui.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La asignatura Turismo y Comunidades (IECO H010) se imparte en el octavo semestre de la carrera de Ingeniería en Expediciones y Ecoturismo, bajo la modalidad de curso concentrado, con un total de 180 horas. La metodología diseñada por el equipo de profesores contempló diversas técnicas pedagógicas combinadas con una etapa de terreno (trabajo de campo) a saber: clases expositivas, charla y demostración de experiencias práctica, lluvia de ideas, trabajo en grupo, y específicamente aprendizaje basado en problema (ABP). Se plantearon tres etapas de trabajo con los alumnos: aula (pre-trabajo de campo), trabajo de campo y post trabajo de campo.

A los alumnos se les entregó la misión de elaborar una propuesta de desarrollo turístico local para la comunidad del Valle del Elqui (comunas de Vicuña y Paihuano) para lo cual dispondrían dentro del período de clases, de una semana en aula, una semana en terreno y cuatro días en aula, posteriores al trabajo de campo.

En la primera etapa los alumnos tuvieron la oportunidad de participar en actividades de preparación del trabajo de campo que incluyeron, entre otras: a. exposición y discusión de contenidos teóricos presentados por los profesores, b. Diagnóstico del área de estudio (Valle del Elqui), c. Organización de equipos/grupos de trabajo, d. Preparación de instrumentos de levantamiento de información en terreno, e. Discusión y selección de un problema de investigación grupal, aplicando el método de “lluvia de ideas”, f. Preparación de trabajo de campo, apoyándose en una experiencia piloto de inmersión social desarrollada en el centro de Santiago, donde los grupos ya conformados tuvieron la oportunidad de observar, reconocer y describir patrones de comportamiento comunitario y aplicar una batería preliminar de cuestionarios, g. Charla del profesional responsable del área de turismo de la Municipalidad de Estación Central orientada a explicar el trabajo de gestión local en turismo comunitario.

Durante el desarrollo de esta etapa se entregó la pauta para formulación de la propuesta, la que se estructuró en base a la metodología tradicional de proyectos turísticos.

En la segunda etapa, destinada al trabajo de campo y una vez seleccionada por cada grupo la situación - problema sobre la que se decidió elaborar una propuesta de desarrollo turístico cada equipo elaboró una propuesta para el problema seleccionado, lo que permitió profundizar en la metodología ABP.

Durante esta etapa, una actividad relevante de carácter vivencial con la comunidad local fue la realización de entrevistas a actores locales, las charlas realizadas a los estudiantes de tercero y cuarto medio de la especialidad de turismo del Liceo Polivalente de Paihuano y como contrapartida, la invitación a un recorrido turístico por las calles de Paihuano, cuya prueba piloto se realizó con los alumnos de la Universidad San Sebastián.

En la tercera etapa (post trabajo de campo), los equipos se dedicaron a clasificar la información registrada en terreno, sistematizar, analizar y discutir sus resultados, para elaborar las propuestas finales, las que fueron discutidas y evaluadas en exposiciones grupales con la participación de todos los alumnos.

Para la evaluación de la asignatura se elaboró una rúbrica que incluía los principales aspectos empleados para evaluar un proyecto (solución al problema seleccionado por cada grupo) y en la actividad de cierre se integró una calificación referencial a partir de una evaluación grupal en la que participaron todos los alumnos de cada trabajo presentado. El curso finalizó con una sesión de conclusiones y recomendaciones respecto de la experiencia desarrollada.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Resultados cualitativos de la experiencia:

La experiencia desarrollada durante la preparación de terreno fue altamente valorada por los estudiantes, en tanto les permitió, por una parte, generar nuevas formas de aproximación para el trabajo con comunidades y facilitando la y técnica de elaboración de instrumentos para el trabajo de campo. En términos específicos se constató que:

- El 100% de los alumnos mencionó que la experiencia había sido ampliamente satisfactoria en términos de los aprendizajes logrados.
- El 100% valoró con entusiasmo el hecho de haber compartido activamente el trabajo de taller con alumnos de Liceo Polivalente de Paihuano, lo que motivó que la dirección del establecimiento participara activamente de esta experiencia de intercambio docente.

Resultados cuantitativos de la experiencia

- El 100% de los alumnos incrementó el nivel de comprensión de las etapas básicas para elaborar una propuesta de turismo orientada a las comunidades locales.
- El 100% de los alumnos logró incrementar su capacidad para evaluar la comunidad local.
- Desde el punto del impacto en la comunidad local un aspecto explícitamente destacado por los estudiantes fue el aporte económico realizado al comercio local durante su permanencia en el Valle del Elqui, lo que se estimó en un monto de aprox. \$30.000 a \$60.000 por persona, lo que se valoró como un efecto favorable de trabajar a escala local.
- El promedio de la signatura se incrementó de 5,1 el año 2016 a un 6,1 el año 2017, con un número superior de alumnos (13 alumnos el año 2016 y 17 alumnos el año 2017).

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

A modo de reflexión, se puede mencionar que:

El modelo de enseñanza aprendizaje empleado para el desarrollo de esta signatura consideró un conjunto de técnicas pedagógicas que contribuyeron a lograr los objetivos propuestos. En este contexto, el trabajo inicial del curso centrado en el análisis de información y en la preparación de instrumentos les entregó una base y un soporte metodológico de respaldo para la preparación de las propuestas de desarrollo turístico asociadas a la comunidad.

Asimismo, el trabajo intensivo en terreno, compartiendo con diversos actores del Valle del Elqui (artesanos, emprendedores, empresarios hoteleros y gastronómicos, entre otros) y especialmente con estudiantes secundarios de la misma especialidad, ha generado nuevas formas de aproximarse al problema inicial planteado por cada grupo.

En términos específicos, algunos logros que se pueden destacar son los siguientes:

- a. Facilidad para replicar la experiencia en asignaturas concentradas de la carrera
- b. Alta motivación de los alumnos por desarrollar iniciativas de emprendimiento en turismo.
- c. Facilidad obtenida en el manejo de instrumentos de registro de información.
- d. Incorporación de nuevos métodos a aplicar en trabajos de terreno
- e. Oportunidad para replicar el modelo de enseñanza aprendizaje en asignaturas similares, que forman parte de la carrera.
- f. Compromiso y disciplina lograda por los estudiantes
- g. Contribución de la asignatura desarrollo de equipos de trabajo
- h. Complementación del trabajo entre docentes de distintas especialidades

Ejemplos de evidencias



Foto1 Entrevista a artesanos en Paihuano



Foto 3 Entrevista a empresaria en Paihuano



Foto 2 Charla con gremio empresarial en Vicuña



Foto 4 Taller con alumnos en Liceo Polivalente de Paihuano

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Simulación de accidentes múltiples en zona rural
Responsables	Valeria Palma y Evelyn Brintrup
Asignatura donde se implementó la experiencia	Primeros Auxilios
Nivel	Primer Nivel
Carrera	Enfermería
Sede y campus	De la Patagonia, Puerto Montt

II. Resumen de la experiencia

La asignatura de Primeros Auxilios impartida a estudiantes de primer año de Enfermería plantea el desarrollo de los contenidos (teórico y laboratorios prácticos) utilizando elementos que se encuentran dentro de la universidad. Sin embargo, dichos elementos pueden no responder a la necesidad de aprendizaje de algunos contenidos. Para esta actividad se trabajó en conjunto con el Servicio de Salud Osorno y los organismos de emergencia respectivos, para realizar una simulación de un accidente múltiple en ruta rural, con la participación de nuestros estudiantes como accidentados. Mediante esta experiencia, se pudieron trabajar competencias generales en los estudiantes, por ejemplo, la empatía, solidaridad, trabajo colaborativo, consciencia de la atención humanizada y su importancia. Así mismo, los estudiantes destacaron que esta instancia les permitió acercarse a la profesión en situaciones concretas lo que favoreció y acrecentó el cariño por su decisión de estudio, mejorando la vocación por la profesión. El trabajo se realizó bajo los principios rectores: respeto por el estudiante y su forma de aprender, la enseñanza enfocada al logro de los aprendizajes, formación integral del estudiante, la formación como experiencia y estudiante vinculada a la comunidad universitaria y a su entorno.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

La asignatura de Primeros Auxilios impartida en estudiantes de primer año de Enfermería, en su programa de asignatura plantea el desarrollo de los contenidos en dos fases, teórico y laboratorios prácticos, utilizando elementos que se encuentran dentro de la universidad, pero que muchas veces no responden a la necesidad de aprendizaje de algunos contenidos, como por ejemplo categorización y sistema de respuesta ante emergencias. Debido a lo anteriormente descrito, a través de este proyecto se quiso favorecer el aprendizaje significativo del estudiante incorporando nuevas metodologías de enseñanzas. Con esta actividad simulada, se integraron todos los contenidos de la asignatura, lo que permitió desarrollar las tres áreas del saber (ser, saber y saber hacer).

En consonancia con el proyecto educativo de nuestra Universidad, esta actividad da respuesta a los principios rectores: el respeto por el estudiante y su forma de aprender, la enseñanza enfocada al logro de

los aprendizajes, formación integral de los estudiantes, la formación como experiencia y el estudiante como una persona vinculada a la comunidad universitaria y a su entorno. Además, favorece el desarrollo de las competencias genéricas que declara el programa de asignatura, que son pensamiento crítico, solución de problemas, autoaprendizaje e iniciativa persona y sensibilidad social.

Para esta actividad se trabajó en conjunto con el Servicio de Salud Osorno y los organismos de emergencia respectivos.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

1. Visualización de la necesidad del programa en cuanto a la temática de desastre y emergencia con la integración de los contenidos anteriores.
2. Contactarse con el organismo encargado de la gestión del simulacro: Coordinador de Emergencias, Desastres y Telecomunicaciones; Subdepartamento de Gestión del Riesgo en Emergencias, Desastres y Telecomunicaciones Críticas. Servicio Salud Osorno.
3. Ejecución de múltiples reuniones de coordinación (6 actas)
4. En paralelo se entregó los contenidos teóricos a los estudiantes que cursan la asignatura de Primeros Auxilios.
5. Se entrega la información de la actividad a los estudiantes y su objetivo durante este proceso.
6. Realización del simulacro de accidentes múltiples en zona rural (Bus volcado con 43 pasajeros) en conjunto con los diferentes organismos participantes (carabineros, servicio Salud Osorno, bomberos, gobernación, MUTUAL, etc.)
7. Retroalimentación con los estudiantes, aplicando pautas vivenciales y video.
8. Construcción de bitácoras con los contenidos visualizados en este durante el proceso.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Los logros obtenidos tras la realización de esta actividad simulada se destacan en las siguientes categorías:

- Contenidos teóricos puestos en práctica:
E14: "...es muy distinto verlo teóricamente en un cuaderno a tener la experiencia en vivo..."
E17: "...lo que vimos en lo teórico se reflejó en la práctica..."
Folio 24: "...la experiencia ayuda a la integridad de nuestra formación profesional..."
- Aplicación pensamiento crítico.

E5: “...Según lo que sabemos una persona debe hacer el triage y ahí lo que no se respetó fue eso, ya que la persona que me clasificó como negro primero, pero luego llegó el médico diciendo que había respiración y me dejó como rojo...luego ingreso Bomberos haciendo su propio Triage y ahí oculté mi papel clasificatorio para ver cómo me clasificaban, si era negro o rojo y el mismo me dejó en rojo...”

- Reconocimiento del rol del equipo auxiliador.

Folio 16: “...Me sirvió para ver desde otra perspectiva la atención de primeros auxilios y como es la participación de Bomberos, Ambulancia, etc., en el sitio del suceso, Fue una buena forma de ver realmente como se debe actuar ante una situación así...”

- Aprendizaje significativo basado en ser, saber y saber hacer.

Folio 15: “...la actividad me sirvió para recordar y ver la aplicación de primeros auxilios, fue entretenido y nos permitió ver la realidad de lo que sucede en zonas rurales y las complicaciones que tienen los funcionarios para poder ayudar...”

- Destacan humanización atención como aspecto relevante.

E7: “... yo quisiera destacar algo... bueno muy agradecido por la experiencia a mí me tocó ser paciente grave, clasificación roja, me toco ser trasladado al Hospital Base y quisiera destacar la importancia de transmitir seguridad al paciente, porque desde mi punto de vista es una situación muy estresante no poder mover tu cara, uno tiene un perímetro de vista muy corto, entonces uno está muy asustado y yo me imagino que un paciente real está mucho más asustado, entonces es muy importante que durante el traslado, las personas que lo atiendan se comuniquen con uno, le transmitan tranquilidad y pude ver eso y me gustaría también aplicarlo... agradecido por la experiencia...”

Folio 14: “...la experiencia fue buena, me sirvió para saber el otro lado y así poder tener consciencia de la víctima...”

De acuerdo a la encuesta vivencial, se obtuvo que el 100% de los estudiantes consideró que los contenidos teóricos entregados en clases fueron útiles para comprender el escenario vivenciado. Así mismo, el 98% de los participantes considera que le gustaría repetir esta metodología en su aprendizaje. El 90% indicó que el escenario de simulación les facilitó el aprendizaje en la temática de Primeros Auxilios. El 100% de los estudiantes indicó que el escenario de simulación lo insta a seguir aprendiendo. El 93% manifiesta que mejoró su convicción con respecto a la continuación de la carrera de Enfermería.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Mediante esta nueva metodología aplicada en el período final de la asignatura de Primer Auxilios, se pudieron trabajar competencias generales en los estudiantes, por ejemplo, la empatía, solidaridad, trabajo colaborativo, consciencia de la atención humanizada y su importancia. Así mismo, los estudiantes destacan que esta instancia les permitió acercarse a la profesión en situaciones concretas lo que favoreció y acrecentó el cariño por su decisión de estudio, mejorando la vocación por la profesión.

Los estudiantes relataron que mediante esta actividad pudieron aplicar e interiorizar los conocimientos obtenidos anteriormente, facilitando su aprendizaje. Además, lograron identificar el rol de enfermería en instancias de emergencia (asistencial y gestión).

Una oportunidad de mejora obtenida es que para una próxima actividad todos los estudiantes pudieran participar como víctimas leves a graves, experimentando atención avanzada.

Finalmente, y por medio de la utilización del video de la actividad se podrá trabajar la temática para introducir el contenido a las futuras generaciones.



I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Inserción de pacientes estandarizados como estrategia didáctica en odontología
Responsables	Mario Zúñiga, Carolina Oviedo y Giorgina Ferri
Asignatura donde se implementó la experiencia	Semiología
Nivel	Tercer Año
Carrera	Odontología
Sede y campus	Santiago, Bellavista

II. Resumen de la experiencia

Las asignaturas clínicas presentan la más alta tasa de reprobación de la carrera y repercute en la titulación efectiva y la retención estudiantil. Los estudiantes presentan altos niveles de estrés, depresión, ansiedad al ser enfrentados por primera vez a pacientes reales, sin haber tenido un entrenamiento relacional previo. La intervención inserta por primera vez en nuestra carrera, la estrategia didáctica de paciente estandarizado en un ámbito simulado para trabajar los tres aspectos fundamentales de una competencia. Estuvo dirigida a 120 estudiantes de tercer año de la asignatura semiología del ciclo preclínico. Los desempeños a demostrar fueron: manejo de ficha clínica de endodoncia, emitir un diagnóstico y demostrar empatía con el paciente. El trabajo cumplió las siguientes etapas: 1) Briefing, 2) escenario simulado, 3) Debriefing, 4) Aplicación de instrumento de evaluación de la intervención del escenario y un feedback inmediato a la finalización de la actividad. Los estudiantes reportan que esta experiencia los acerca a su realidad académica y laboral futura, siendo la primera vez en la carrera donde interaccionan con un ser humano pudiendo integrar con los conocimientos en una estrategia de alta fidelidad. Prevén que esta experiencia pueda bajar el nivel de ansiedad en el ciclo clínico.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

La asignatura de Semiología se encuentra inserta en el tercer año en la carrera de Odontología, año que cierra el ciclo de formación preclínica que prepara al estudiante para la atención de pacientes en clínica en el cuarto año. Las asignaturas clínicas de la carrera son aquellas que presentan la más alta tasa de reprobación de la carrera, lo que repercute en indicadores de calidad del proceso educativo como lo son el tiempo de titulación efectiva y la retención estudiantil. Análisis cualitativos de esta situación se han descrito y evidencian que los estudiantes de cuarto año de la carrera presentan altos niveles de estrés, depresión, ansiedad al ser enfrentados por primera vez como tratantes de pacientes reales, sin haber tenido un acercamiento o entrenamiento previo sobre todo en aspectos relacionales que tributen a competencias que garanticen una interacción estudiante – paciente eficiente. La intervención que realizamos este año tributa a insertar por primera vez en nuestra carrera, una estrategia didáctica como lo es el uso de paciente estandarizado en un ámbito simulado con la finalidad de trabajar los tres aspectos fundamentales de una

competencia para poder entrenar a los estudiantes en la recolección de datos de la ficha clínica, formulación de un diagnóstico y empatía en un paciente que asiste con una patología pulpar dolorosa. Esperamos con esta intervención potenciar el aprendizaje significativo, tras la inclusión de una estrategia de simulación, con un nivel de fidelidad mayor que el uso de simuladores estáticos (part task) con los que comúnmente se trabaja en las facultades de odontología y que solamente nos ayudan a desarrollar el componente procedimental de la competencia.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención estaba dirigida a 120 estudiantes de tercer año inscritos en la asignatura Semiología del ciclo preclínico de la carrera de odontología, consistió en la inclusión de paciente estandarizado en un escenario simulado en dos módulos de clase (160 minutos) del componente práctico de la asignatura con una proporción docente estudiante de 1:8, abarcando para ello 13 subsecciones de práctico.

Los resultados de aprendizaje a trabajar fueron: diagnostica enfermedades pulpoperiapicales en un paciente adulto en un ambiente simulado. Los desempeños a demostrar fueron: manejo de la ficha clínica de endodoncia, emitir un diagnóstico certero y demostrar empatía con el paciente.

Como trabajo previo, se realizaron sesiones de planificación de la intervención que contemplaron: reuniones de coordinación con las profesionales a cargo del Centro de Simulación Clínica USS, quienes apoyaron con la logística y prestaron su asesoría de expertas en la evaluación del escenario elaborado por los docentes autores. Se requirió sesiones de entrenamiento y calibración con la actriz que simulaba al paciente a atender, así como la ambientación necesaria del box odontológico simulado.

El trabajo en la sesión con los estudiantes cumplió las siguientes etapas: 1) Briefing, donde los estudiantes guiados por el docente repasaron los contenidos teóricos necesarios para llevar a cabo la actividad, los cuales fueron expuestos en la clase teórica y reforzados a través de una lectura complementaria previa, así como la explicación y finalidad de la intervención a realizar y la firma de un compromiso de confidencialidad con respecto al desarrollo del escenario ; 2) escenario simulado, el cual fue realizado en el box de atención dental del centro de simulación USS con la participación de dos estudiantes voluntarios, la actriz y un confederado. La duración estimada fue de 12 minutos aproximadamente. Los estudiantes restantes realizaron observación no invasiva; 3) Debriefing, donde se realizó una evaluación formativa y participativa a nivel grupal sobre los aspectos positivos y aspectos a mejorar del desempeño demostrado por los estudiantes participantes, instancia que sirvió de reflexión grupal en torno a la experiencia de enfrentarse a un paciente real, empatía, modo de relacionarse, etc.; 4) Aplicación de instrumento de evaluación de la intervención, que consistió en una encuesta de percepción basada en una escala de Likert, provista por el centro de simulación USS.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

El resultado de la experiencia fue completamente positivo. Para evaluarla, se realizó una encuesta validada y estandarizada facilitada por el centro de simulación e innovación de la Universidad San Sebastián. El objetivo de esta encuesta era evaluar la satisfacción de los aspectos estudiantes con respecto al escenario propiamente tal y los resultados fueron los siguientes:

Preguntas	CD	D	SR	A	CA
1. La práctica con paciente estandarizado (actores) favorece mis habilidades para desarrollar habilidades de comunicación con el paciente	2%				98%
2. La práctica con paciente estandarizado refuerza mi confianza en relación a mis habilidades de comunicación efectiva con pacientes	2%			5%	93%
3. La práctica con paciente estandarizado ayuda a prepararme mejor para mi desempeño con pacientes reales	2%			3%	95%
4. Los actores que participaron en actividades de simulación parecían pacientes reales			2%	10%	89%
5. Recibí retroalimentación útil para mejorar mi desempeño durante la actividad de simulación		2%		7%	92%
6. Me sentí cómodo participando en el taller de paciente estandarizado		2%		20%	79%
7. El trabajo con paciente estandarizado debiera ser un componente obligatorio en la enseñanza de las carreras de la salud	2%		2%	10%	87%
8. Deseo tener más actividades con pacientes estandarizados	2%			5%	93%

CD: Completamente desacuerdo; D: desacuerdo; SR: no está seguro, no tiene ninguna opción o no aplica; A: de acuerdo; CA: completamente de acuerdo.

Del mismo modo, y como preguntas abiertas en la encuesta, así como en un feedback inmediato, logramos conocer en mejor detalle la percepción de los estudiantes con respecto a la estrategia implementada y la capacidad predictiva de la misma de responder a las necesidades de la implementación. Allí pudimos recoger declaraciones potentes de los estudiantes quienes manifestaban frases como “ahora le encuentro sentido a estudiar odontología”, “es la primera vez que nos toca poner en práctica frente a un ser vivo (haciendo alusión al uso de simuladores part task tradicionales)”, “esto finalmente me va a dar más confianza cuando tenga que atender a mis pacientes en cuarto año”.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Un paciente es un individuo que puede presentarse ansioso, temeroso, desvalido o incluso irritable. Todas estas posibilidades pueden afectar el desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes quienes tienen características generacionales comunes y que factores como estos pueden derivar en ansiedad, estrés, frustración y una consecuente reprobación o en algunos casos abandono de estudios.

Por otra parte, en un proceso reflexivo e introspectivo como Facultad, debemos asumir que muchos de los fracasos que podemos detectar en el ciclo de formación clínico, pueden responder a falencias o brechas generadas en el ciclo preclínico, donde no solo debemos preocuparnos de desarrollar las habilidades psicomotrices o procedimentales, sino también aspectos relacionales necesarios para generar la atención de un individuo que demanda atención de salud, bien sea por enfermedad o por la rehabilitación de una

secuela de la misma. Respondiendo a esta problemática, buscamos estrategias que nos permitieran cerrar las brechas generadas y que nos ayuden a poder realizar un entrenamiento simulado donde se puedan integrar todos los componentes de una competencia, incluido los aspectos relacionales. Los estudiantes pertenecientes a esta generación aprenden de mejor manera a través de experiencias activas que aseguren el aprendizaje significativo. Si bien, el uso de pacientes estandarizados no es del todo innovador ya que se ha implementado desde hace varios años en las carreras de las Ciencias de la Salud, si lo es en el ámbito Odontológico donde hay poca referencia de la literatura sobre la implementación de misma.



I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Cuenta cuentos en establecimientos educacionales
Responsables	Olga Vargas
Asignatura donde se implementó la experiencia	Didáctica de los aprendizajes instrumentales para las necesidades educativas especiales. Lenguaje
Nivel	Cuarto semestre
Carrera	Pedagogía en Educación Diferencial
Sede y campus	Concepción, Tres Pascualas

II. Resumen de la experiencia

Presentar una experiencia pedagógica acotada a la especificidad de una asignatura resulta un desafío interesante para los que ejercemos la docencia universitaria. Invita a abrir espacios de reflexión y discusión académica más allá de lo disciplinar, de manera que podamos concentrarnos en las prácticas pedagógicas para mirar las propias en esta suerte del espejo en que se convierten las exposiciones. La jornada permite a las carreras mirar las experiencias pedagógicas de disciplinas tan disímiles como el Derecho, Química, Arquitectura, Educación Diferencial entre otras y contrastarlas con las propias, reconociendo posibilidades que se ofrecen que invitan a enriquecer los espacios de Trabajo Colaborativo al interior de las carreras y por extensión, a todo el cuerpo docente.

Esta presentación invita a considerar la evaluación como lo que realmente es: un proceso dinámico que genera en los estudiantes instancias de reflexión metacognitiva respecto de su proceso de aprendizaje. La experiencia presentada acá tiene una doble invitación:

- Observar la práctica de un aprendizaje eminentemente procedimental a la luz de una modalidad de evaluación múltiple y heterogénea (reportan distintos actores involucrados).
- Llevar a la concreción una acción didáctica desde su planificación, revisión, ejecución, y evaluación en donde los estudiantes estarán permanentemente siendo retroalimentados.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

La enseñanza de la Didáctica en pregrado debe dar al Profesor Diferencial en formación, herramientas con una sólida base teórica, además de generar instancias que permitan al docente ir monitoreando la apropiación procedimental y actitudinal de los contenidos.

En Lenguaje hay estrategias transversales que estimulan el desarrollo de funciones integradas a nivel lingüístico, perceptivo, cognitivo y afectivo. La más representativa es Contar Cuentos, práctica ancestral de diversas culturas que ha tendido a disminuir su práctica por diversas razones, dejando la responsabilidad

de su ejecución al sistema educativo. Es así como en Chile Contar Cuentos es una estrategia didáctica de la enseñanza del Lenguaje Escrito dados los beneficios que la investigación ha demostrado tiene en el desarrollo y adquisición del lenguaje.

Evaluar un aprendizaje que es eminentemente observable es complejo, desde allí surge la instancia de guiar su realización en jardines y escuelas con monitoreo por parte del docente de manera presencial o virtual. El resultado ha permitido entregar a los estudiantes una retroalimentación efectiva y mejorar sus prácticas de manera sustantiva. A su vez, ellos valoran la instancia formativa y experiencial como parte importante de su formación.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La realización de Cuenta Cuentos la llevan a cabo estudiantes de 2° año, cuarto semestre y 3° año primer semestre, consiste en la presentación del relato de un cuento a través de Técnicas de representación concreta o pictórica a niños de Niveles desde Medio Mayor (3 años) a 4° básico, estas técnicas permiten a los niños que presentan atraso del lenguaje por alguna Discapacidad, tener representaciones concretas sobre elementos lingüísticos y literarios del texto como secuencia narrativa, características y acciones de los personajes, etc.

Se realiza en cinco sesiones de un módulo cada una, siendo la última la reflexión sobre la realización en un centro educativo. La primera sesión es teórica, con la lectura y análisis de autores que sustentan la efectividad de las estrategias y sus propósitos. La segunda y tercera consisten en la selección o creación del cuento y de la confección del material con que se presentará. Para ello escogen una Técnica de presentación entre Títeres, Piedras, franelógrafos, rotafolios, libro caja o Kamishibai. Luego viene la cuarta la clase del ensayo frente al curso, con retroalimentación por parte de sus pares y docente. La quinta sesión es la más importante porque van al centro educativo y presentan el cuento. Se hacen cuatro evaluaciones: la primera a través de una Pauta de Cotejo en modalidad coevaluación por parte del curso. La segunda es la Pauta de Cotejo que completa el o la profesor/a que presencia la presentación a su curso, la tercera es la Rúbrica de desempeño que llena el docente de la asignatura al observar la presentación o el video y la Pauta con que se evalúa el proceso reflexivo que desarrollan los estudiantes a través de la elaboración de un Portafolio.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

1. El 100 % de los estudiantes reporta haber mejorado su comprensión de la materia gracias al uso de esta metodología.
2. Las reflexiones de los estudiantes, plasmadas en los portafolios y durante el proceso permitieron modificar la forma en que se programará y evaluará la asignatura.
3. Los estudiantes reportan que esta experiencia los acerca a su realidad laboral y expectativas.
4. Valorán ampliamente la existencia de una evaluación de proceso que les permite ir mejorando y verse a sí mismo como los que llevan a cabo frente a niños las estrategias que ven en la teoría.

5. Experimentan la concreción de los elementos textuales a través de las técnicas de presentación observadas o realizadas.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

La generación de oportunidades de aprendizaje para todos, en el marco de la Inclusión Educativa, lleva a la carrera PEDI en USS a generar aportes al Currículum nacional que lo enriquezcan para hacerlo accesible a todos, especialmente a aquellos que tienen alguna discapacidad. La Didáctica del lenguaje escrito es especialmente sensible a esta situación por la importancia que tiene su adquisición en los aprendizajes que deben adquirirse a través suyo.

La experiencia relatada generó en los estudiantes un interesante cambio en la forma de presentarse frente a un grupo atreviéndose a ser lúdicos sin olvidar las bases teóricas de la buena enseñanza. Tributo de manera importante al desarrollo de la resolución de problemas y uso de materiales además de la comprensión más plena de los contenidos de la asignatura.

Como docente la experiencia confirma que todos jóvenes aprenden de maneras diversas y la estrategia “Cuenta cuentos” es un escenario para que se muestren en su esplendor talentos que de otra manera no vería y me da la posibilidad de potenciarlos. Hubo dificultades, como la disponibilidad de tiempo para monitorearlos en terreno que se resolvió con el uso de videos, o el acceso a materiales con prácticas de compartir o reciclar.

El cumplimiento de los Resultados de Aprendizaje declarados es muy satisfactorio.

A light gray, stylized illustration of a tree branch with several smaller branches. The leaves are represented by small, solid circles of varying sizes, some of which are slightly larger and more prominent than others. The branch starts from the left edge of the frame and extends towards the right, with several smaller branches branching off. The overall style is minimalist and modern.

Experiencias orientadas a abordar la diversidad de los estudiantes

34

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Baúl para la diversidad
Responsables	Lizette Cenzano Castillo
Asignatura donde se implementó la experiencia	Actividad Física para la Diversidad
Nivel	Tercer Año - Sexto Semestre
Carrera	Pedagogía en Educación Física
Sede y campus	Valdivia

II. Resumen de la experiencia

La experiencia pedagógica del baúl inclusivo consistió en la creación de un kit de materiales para trabajar actividades de sensibilización frente a las personas con discapacidad e iniciación al deporte adaptado. Esta propuesta se genera desde dos áreas, una relacionada con la nueva mirada que tenemos que considerar al momento de trabajar la escuela inclusiva y la segunda tiene relación con el desarrollo y redescubrimiento de la creatividad. Pascualetto, Graciela S. (2004) en su ensayo Creatividad en la educación universitaria, mencionan que la institución universitaria tiene que proporcionar entre otros aspectos, las producciones originales promoviendo la ideación de escenarios y estrategias que permitan generar nuevas visiones del conocimiento, de su construcción y de su aplicación. Efraín Duarte Briceño, de la Universidad Autónoma de Yucatán, comenta que la preocupación por el desarrollo de la creatividad en la educación superior se remonta a los primeros niveles escolares, ya que en los primeros tres años de la escuela primaria todavía se recibe algún tipo de estimulación para desarrollar la creatividad, pero a partir de ese momento va desapareciendo hasta la universidad. Sólo aquellos estudiantes que por "naturaleza" son creativos, esto es, que han desarrollado esta capacidad a pesar de la escuela, tienen el recurso para aplicarlo a nivel profesional.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

La cátedra de actividad física para la diversidad busca que los estudiantes de tercer año de la carrera de Pedagogía en Educación Física aprendan metodologías de trabajo para niños en situación de discapacidad visualizando la inclusión escolar y la introducción al deporte adaptado.

Es importante que se realice una reflexión de lo fundamental de la actividad física inclusiva, para que los alumnos puedan proyectar la utilización de estas herramientas en sus futuras prácticas progresivas.

Al levantar información sobre qué esperaban ellos de la cátedra, manifestaron que era importante aprender a trabajar con diferentes técnicas y metodologías y que esperaban aplicar lo aprendido de la mejor manera posible, pero les preocupaba no contar con el material o implementación necesaria para el desarrollo de las actividades en los establecimientos.

De aquel levantamiento nace la idea de que fabriquen sus propios implementos, pensando en la realización de actividades de sensibilización (situarse en los zapatos de las personas con discapacidad), inclusión escolar e introducción al deporte adaptado que se trabajarían durante el semestre.

Este proyecto, denominado “Baúl inclusivo”, se gestó con dos objetivos principales: el primero solucionar el problema de la falta de implementación adaptada, pensando en que no fuera una excusa a futuro para no desarrollar actividades inclusivas y el segundo objetivo está relacionado con el desarrollo de la creatividad en el aula, factor que debe fomentarse de manera urgente. Efraín Duarte Briceño (1998), en su investigación, La creatividad como un valor dentro del aula, plantea que la creatividad es una capacidad que permite al individuo mejores niveles educativos, de bienestar social y de salud mental. Con una muestra aproximada de 1,300 estudiantes en diferentes etapas de investigación, y un instrumento de creatividad gráfica creado exprofeso, se ha determinado que en la universidad los estudiantes tienen menos creatividad al egresar, el incremento de la creatividad está relacionado con prácticas y diseños, la creatividad no correlaciona con personalidad artística. Con respecto a esto la Dra. Sara Cuevas Romero (2013), en su estudio **“La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica”**, menciona que Es necesario favorecer el desarrollo creativo en los aprendizajes de nuestros alumnos, a través de actividades que promuevan en ellos la necesidad de aprender creando. Desarrollar la creatividad o ideas creativas, tanto en el proceso de aprendizaje, como en el producto, genera la producción de respuestas nuevas y muchas veces originales, lo cual dota a éste de unas capacidades, destrezas y habilidades que favorecen su desarrollo integral, que necesita de una aptitud creativa, ya que toda persona posee una capacidad creativa que necesita ser desarrollada para alcanzar un desarrollo óptimo e integral a lo largo de su educación.

Este proyecto, si bien es cierto no es un resultado de aprendizaje, lo asociamos a todos:

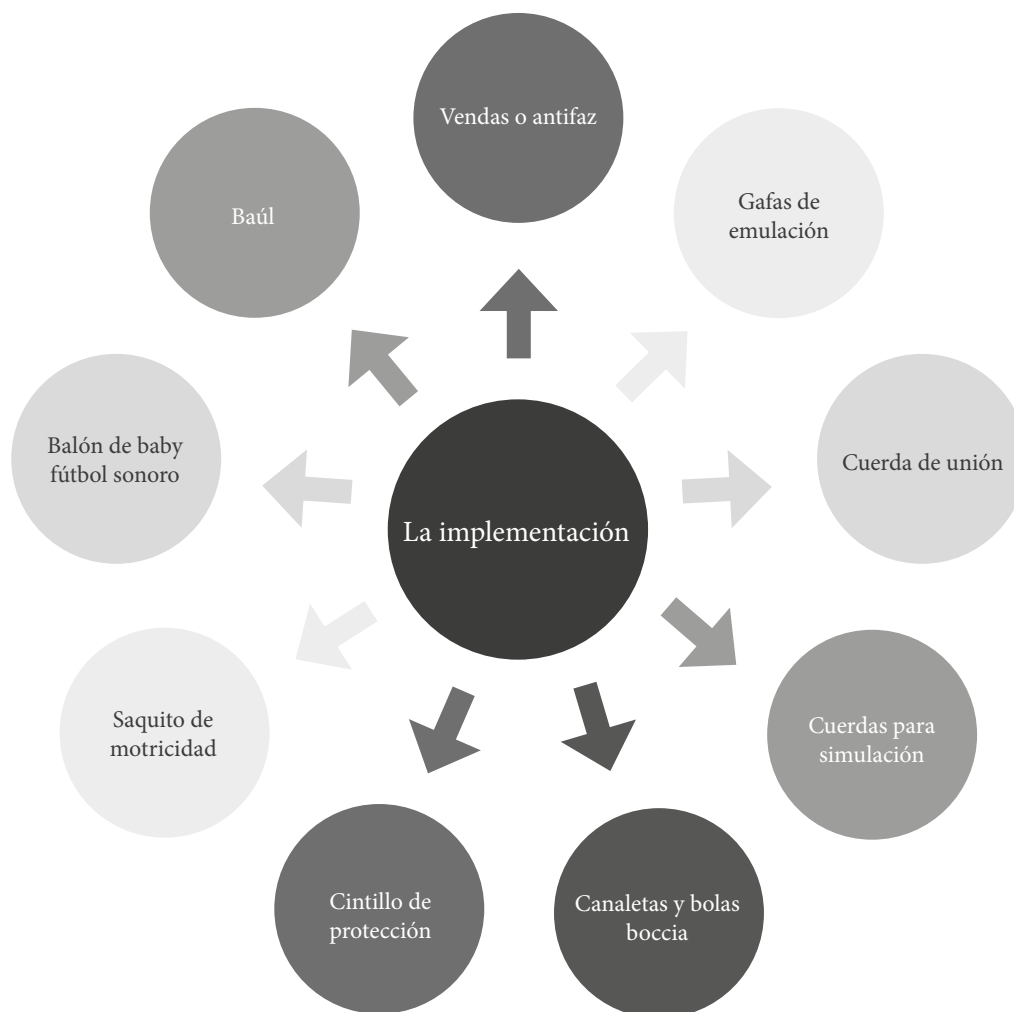
- Analiza los principales conceptos asociados a la población con necesidades educativas especiales, en base a la ley de integración y/o inclusión. (los materiales fueron utilizados para conocer la discapacidad desde la vivencia – actividades de sensibilización)
- Evalúa las principales directrices para la aplicación y evaluación de metodologías inclusivas en la actividad física adaptada (los materiales se utilizaron para realizar actividades bajo el alero del DUA)
- Diseña y aplica una propuesta metodológica para la enseñanza aprendizaje de actividades motrices adaptadas a personas con discapacidad motora, sensorial y mental (Los materiales sirvieron para pensar en nuevas propuestas metodológicas de clases por parte de los estudiantes).

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La actividad se centró en la fabricación de un baúl con materiales que sirvieron como recursos pedagógicas a la hora de realizar actividades de sensibilización, en las que los estudiantes tenían que ponerse en los zapatos de las personas con discapacidad y a posteriori realizar una introducción al deporte adaptado, en total se realizaron cuatro clases de sensibilización otorgando además un espacio reflexivo frente a la diversidad y los nuevos desafíos que se enmarcan en el decreto 83, que promueve el tema de la diversificación de la enseñanza en el aula, en relación al deporte adaptado se trabajó en cerca de 6 clases en la que los estudiantes lograron evidenciar que deportes pueden realizar y desarrollar en la escuela de manera inclusiva. El proyecto finalmente brindó un espacio para que los estudiantes desarrollaran su creatividad e innovación en la fabricación de un producto.

Lo solicitado:

Para la implementación del baúl se entregó una guía con las instrucciones para la creación de materiales, solicitando, por ejemplo: antifaz, que no permitiera el ingreso de luz (emular ceguera), gafas para emular distintos tipos de deficiencia visual, cintillos acolchados para evitar accidentes en el fútbol 5 (para ciegos), cuerdas para simular amputaciones, balón de fútbol sonoro, entre otros.



Si bien es cierto se entregaron instrucciones con algunos ejemplos, cada grupo tenía la posibilidad de modificar como quisiera la propuesta, en relación a utilización de materiales de fábrica, posibilidades y recursos a disposición, pero respetando la funcionalidad de cada implemento por ejemplo las pelotas de boccias no podían rebotar, el balón de baby fútbol, es importante el sonido para poder detectar donde estaba sin verlo y no podía perder su forma al patearlo, etc.

El resultado:



Probando el material:



Para la evaluación de este trabajo se consideró una escala de apreciación que permitía calificar la calidad de la implementación y si efectivamente cumplía su función.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Como logro de aprendizaje se puede mencionar:

- La implementación de este proyecto fue muy valorada por los estudiantes ya que les permitió resolver una necesidad desde su creatividad.
- Se potenció el trabajo colaborativo entre los estudiantes, ya que cada grupo tuvo que escuchar las sugerencias de cada uno y tomar las mejores ideas para lograr el producto solicitado.
- Trabajaron bajo la experimentación, dado que los materiales tenían que lograr ciertas características específicas, por lo que hubo que probar cuáles eran los mejores materiales, cómo cumplían de la mejor manera posible lo solicitado. Esto a su vez se transformó en un desafío.
- En relación a los objetivos educativos es importante mencionar que el crear se ubica en lo más complejo de la estructura jerárquica de la taxonomía de Bloom.

- En tickets de salida que debían presentar al término de cada clase (reflexión sobre la jornada), los estudiantes manifestaron que actividades prácticas como estas los motivaban a asistir a clases (no era algo que pudieran experimentar leyendo un documento en sus casas). Esto se podría interpretar como un indicador en la disminución de reprobados por inasistencias, ya que bajó de 9 a 0
- La experiencia de desarrollar un kit de productos que les permitió pensar en diversas metodologías sobre cómo utilizar estos materiales en el aula con sus estudiantes.
- Despertaron su creatividad.

Posible impacto o transferencia de ésta para otros cursos, carreras y facultades:

- Articular la experiencia con otras asignaturas como prácticas progresivas para que los estudiantes puedan realizar alguna clase utilizando su implementación en la realidad educacional.
- Se puede realizar trabajo similar en carreras como pedagogía en educación diferencial y pedagogía en educación básica.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

La primera reflexión tiene que ver con el “cómo enseño o qué enseño”, al escuchar a los estudiantes se logra detectar que no siempre les entregamos lo que necesitan, muchas veces, les entregamos herramientas para trabajar contando con la implementación que entrega la universidad, pero cuando llegan a la realidad escolar se complejiza la aplicación de estas actividades cuando no hay materiales suficientes o bien son muy escasos, esto se transformó en un desafío y se logró encontrar una alternativa para que aquello no fuera una excusa al momento de planificar actividades inclusivas o deporte adaptado. El proyecto fue pensado para entregar una herramienta que se generó desde sus necesidades.

Es muy importante otorgar espacios para que los estudiantes creen y utilicen su imaginación, los procesos son cada vez más rígidos y no se dejan espacios necesarios para el desarrollo de la creatividad y la innovación. En el documento de Olena Klimeno (2008) “La creatividad como desafío del siglo XXI”, menciona que el desarrollo de la capacidad creativa que se basa en las habilidades como un pensamiento reflexivo, flexible, divergente, solución independiente y autónoma de problemas, habilidad de indagación y problematización, etc., permite precisamente apuntar a los propósitos formativos que corresponden a las exigencias de una sociedad atravesada por el paradigma de la complejidad. La acción educativa de hoy requiere el diseño de un modelo de trabajo que favorezca la apertura, el estado de alerta, la capacidad permanente de sorprenderse y el espíritu de juego” (Montesdeoca, 2008).

A light gray, stylized illustration of a tree branch with several smaller branches. The leaves are represented by small, solid gray circles of varying sizes, clustered along the branches. The branch starts from the left edge and extends towards the center of the page.

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

35

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Forjando al enfermero sebastiano desde el acompañamiento a pares: proyecto estudiante – ayudante
Responsables	Claudia Moya, Claudio Pulgar y Aaron Trajtmann
Asignatura donde se implementó la experiencia	Comunicación e Interacción Humana
Nivel	Cuarto año
Carrera	Enfermería
Sede y campus	Santiago, Los Leones de Providencia

II. Resumen de la experiencia

La asignatura Comunicación e Interacción Humana (CIH), prepara a los futuros profesionales de enfermería para comprender y facilitar los procesos de desarrollo personal promoviendo la salud mental. Al término de este curso, algunos estudiantes manifiestan su deseo de profundizar en lo aprendido y desarrollar nuevas habilidades.

De esta forma surge el Proyecto **Estudiante – Ayudante (E-A)**, que busca hacer vida los valores de la USS como la superación, honestidad y alegría, además de responder a la necesidad sentida de los propios estudiantes.

El objetivo es desarrollar una línea metodológica de aprendizaje entre pares, ejerciendo el rol de facilitador en el proceso grupal de nuevos compañeros, contribuyendo a su formación profesional.



Luego de participar en dos jornadas de actualización junto al equipo docente, el E-A participará como observador en formación. Con esta experiencia pedagógica, se brinda un entorno resguardado donde el E-A aplica lo aprendido, acompañado por un docente que ahora se transforma en un par.

Esta experiencia formal y de crecimiento académico es mutua, porque tanto E-A como los docentes, aprenden nuevas formas de interpretar la realidad, respetando principios éticos, valorando la confidencialidad, reconociendo la diversidad y fortaleciendo la fuerza colectiva.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Ser un profesional de enfermería implica cualidades muy especiales, esto surge de la constante necesidad de gestionar el cuidado de personas que están en situación de enfermedad, sufrimiento, minusvalía y agonía; obligando al profesional a desarrollar habilidades de comunicación interpersonal, valoración de conflictos personales e interpersonales, acompañamiento y apoyo emocional. La asignatura de Comunicación e Interacción Humana (CIH), prepara al futuro profesional para comprender y facilitar los procesos de desarrollo personal promoviendo la salud mental. Siendo una dificultad de esta asignatura el entrenamiento específico que deben tener los docentes nuevos que no tienen experiencia en esta técnica docente. Al término de este curso, algunos estudiantes manifiestan su deseo de profundizar en lo aprendido y desarrollar nuevas habilidades, motivados por lo diferente de este estilo de enseñanza y aprendizaje. Así surge el interés de crear una estrategia que contribuya a la formación experta de estudiantes interesados en el área, contribuyendo a potenciar su pensamiento crítico reflexivo e innovador, además de promover la autogestión del conocimiento y por sobre todo el trabajo en equipo.

El objetivo es desarrollar una línea metodológica de aprendizaje, invitando a estudiantes de años avanzados, a ser parte del proceso grupal de nuevos compañeros en esta asignatura, contribuyendo a su formación profesional en el área de salud mental y de esta manera entregarles herramientas que le abran otras posibilidades autoconocimiento. Esto queda formulado en el Proyecto Estudiante – Ayudante (E-A), que pretende hacer vida los valores de la USS como la superación, honestidad y alegría, además de responder a la necesidad sentida de los propios estudiantes.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

Esta intervención innovadora en nuestra carrera está dirigida a estudiantes de cuarto año de la carrera, momento en que han pasado por las asignaturas de la línea de salud mental (4 ramos) y han manifestado interés por seguir aprendiendo de esta especialidad y aumentar sus competencias en habilidades blandas.

Se realiza una selección de los postulantes basado en características personales, académicas y del desarrollo ético de su formación en estos años. Además de solicitarles una declaración de intenciones. Una vez seleccionado y antes de comenzar a desarrollar su rol de observador en los grupos de encuentro, los estudiantes firman un contrato desarrollado por el equipo y la carrera, donde se deja plasmado su compromiso y respeto por la confidencialidad en la ejecución de su labor.

Luego de participar en dos jornadas de actualización y apresto junto al equipo docente, el E-A participará como observador en formación en la asignatura de CIH. En el desarrollo de la asignatura está acompañado por un docente-Facilitador miembro del equipo de CIH, observando la experiencia vivencial no estructurada de un grupo de estudiantes durante 12 sesiones (dos módulos cada una), una vez por semana. De manera gradual y en la medida del paso de las sesiones, el E-A debe facilitar un clima psicológico de seguridad en el grupo, además de focalizarse en el proceso y las dinámicas de las interacciones personales, ocurridas en el aquí y ahora. Luego de cada sesión, se incorpora a la supervisión permanente que realiza el equipo, en donde docentes y E-A comparten y reciben feedback respecto del desarrollo del grupo y sus estrategias de facilitadores. Al finalizar la totalidad de sesiones, el grupo de trabajo se reúne para evaluar cuantitativamente y cualitativamente el desarrollo del curso, además de los nuevos aprendizajes obtenidos de los procesos de crecimiento observados y compartidos. De manera particular, se les solicita a los E-A el desarrollo de un cuestionario con preguntas abiertas, para dejar plasmado los aprendizajes personales y profesionales, así como alternativas de mejora.

Con esta experiencia pedagógica, se brinda un entorno resguardado donde el E-A podrá aplicar lo aprendido en CIH, acompañado por un docente que ahora se transforma en un par. Debiendo resolver situaciones, analizando y proponiendo ágilmente alternativas de solución, donde la creatividad y lo aprendido en su propio proceso grupal serán la base que le permitirá ejecutar de manera óptima sus habilidades comunicativas.

De este modo se genera un espacio en donde estos E-A lograrán desarrollar las habilidades necesarias para que, en un futuro profesional, puedan liderar estos grupos de encuentro, permitiendo a la carrera de enfermería, dar cabida laboral a nuestros futuros egresados.

Recíprocamente, en el grupo docente también se generan nuevos aprendizajes, debido a la mirada y la comprensión que los E-A generan de los procesos grupales, dando la posibilidad de análisis e intervenciones que, entre otros beneficios, reducen la brecha generacional, enriqueciendo significativamente el proceso.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

- Evaluación Cuantitativa: 1) Mejora el compromiso y la responsabilidad ante la tarea: 100% de asistencia a las sesiones y supervisiones semanales. 2) Aumento de la motivación y la percepción de logro: Aprobación del 100% de las asignaturas de cuarto año, con un buen desempeño en prácticas clínicas (información obtenida de secretaria de estudios de la carrera) 3) Aumento de la reflexión y análisis de los comportamientos, desde las formas, miradas éticas: Aprobación destacada de Tesis de pregrado obteniendo grado de Licenciado en Enfermería. “Nivel de estigma social hacia personas que viven con VIH/SIDA, por parte de los estudiantes universitarios del área de la salud” obteniendo nota 6,9.
- Evaluación Cualitativa: 1) Es posible constatar, tanto en los E-A como en los docentes – facilitadores, un fuerte espacio para el desarrollo de habilidades y el mejoramiento de las propias dinámicas comunicacionales. Siendo valorada siendo valorado positivamente el trabajo en equipo, así como las supervisiones. 2) En la evaluación cualitativa realizada a los E-A, se destaca en aspectos como: aprender a respetar el proceso emocional y cognitivo del otro, además de utilizar y ser consciente del lenguaje no verbal de los sujetos apreciándolo como una herramienta fundamental en las interacciones con los pacientes. 3) Finalmente se aprovecha y potencia el liderazgo de estudiantes con habilidades o intereses especiales en las áreas de salud mental y docencia.

Esta experiencia es de utilidad y puede ser replicada en otros cursos, ya que los requerimientos terminan siendo mínimos al lado de las grandes ventajas y aportes que brinda la formación del perfil profesional y personal, respondiendo a los valores institucionales USS.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

En medio de la complejidad de nuestra sociedad actual, se espera que un profesional más allá de obtener conocimientos técnicos, este preparado para enfrentar un mundo cambiante, desde una mirada inclusiva, respetuosa y eficaz. En ese sentido, en un entorno protegido, esta experiencia ha aportado a los estudiantes la posibilidad de entrenarse, de los desagradados, limitaciones, conflictos internos, apegos, transferencias, etc. que experimentan hoy y/o podría experimentar en su futuro laboral, acompañado y monitoreado permanentemente por profesionales calificados en estas áreas, lo cual le permitirán un desarrollo personal/profesional acorde a las demandas del medio y en sintonía con los postulados de nuestra casa de estudios.

Esta experiencia formal y de crecimiento académico, se desarrollan de manera mutua, porque tanto E-A como los docentes, aprenden nuevas formas de interpretar la realidad, respetando principios éticos, valorando la confidencialidad, reconociendo la diversidad y fortaleciendo la fuerza colectiva en el trabajo en equipo, el cual es uno de los elementos que más se tensionan en la realidad laboral. Estimulando el desarrollo del sello diferenciador del profesional Sebastiano, declarado en el perfil de egreso de nuestra carrera, ajustándose a los desafíos institucionales que centran sus esfuerzos en potenciar las habilidades de nuestros estudiantes a lo largo de su formación, fortaleciendo el crecimiento desde la propia casa de estudios.

Los cuidados enfermeros se fundamentan en el ser humano, por lo que esta experiencia vuelve a relevar la importancia de lo humano en una profesión básicamente de servicio. Desde esa perspectiva el proyecto E-A ha contribuido en la revaloración de este componente humano, olvidado a veces en las carreras de la salud.

36

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Cuadernillo de dilemas
Responsables	María Eugenia Fierro y Nathalie Rehbein
Asignatura donde se implementó la experiencia	Ciencia y Filosofía, Proyecto de Ingeniería
Nivel	Tercer y Décimo Semestre
Carrera	Ingeniería Civil Industrial
Sede y campus	De la Patagonia, Puerto Montt

II. Resumen de la experiencia

Toda profesión considera una ética de carácter profesional. Nuestros estudiantes de ingeniería adquieren competencias y conocimientos formales asociados a su disciplina a lo largo de la carrera. Adicionalmente, deben también desarrollar habilidades blandas, valores y una ética profesional que fomenten y den como resultado un profesional integral y de excelencia. Sin embargo, situados en un contexto laboral, lo vertiginoso de las responsabilidades propias del trabajo, y su consecuente falta de tiempo para la reflexión y el análisis, pudiese crear el riesgo de condicionar o causar el olvido de lo que se denomina comúnmente como “buenas prácticas”. Atendiendo a esta problemática, el proyecto de Pedagogía de la Ética en la Ingeniería - Casos de ética profesional, propone fortalecer la reflexión ética en el quehacer profesional del ingeniero. Este cuadernillo presenta los elementos claves que constituyen el significado y la aplicación de la ética en ambientes cotidianos y laborales. También aborda el concepto de dilema ético como una herramienta pedagógica para contextualizar la aplicación de los casos.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

Los avances de la ciencia y la tecnología, junto a sus posibles riesgos, hacen necesario desarrollar conciencia y responsabilidad social en los futuros profesionales de la ingeniería. En este sentido, el proyecto buscó fortalecer la importancia de la reflexión ética en el quehacer profesional del ingeniero, específicamente, del Civil Industrial.

De igual forma, es necesario complementar las competencias profesionales que adquieren los estudiantes de Ingeniería en el ámbito académico, con el desarrollo de valores y actitudes que fomenten y den como resultado un profesional integral y de excelencia.

Por último, se consideró también el desarrollo y fortalecimiento de habilidades sociales que permitan al ingeniero enfrentar el quehacer profesional, las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo, la toma de decisiones, etc., las que impulsan el actuar ético en su profesión.

Este proyecto se fundamenta, debido a que la carrera de Ingeniería Civil Industrial no cuenta con la asignatura de Ética Profesional, por lo que es necesario sentar las bases para que, a través del estudio de dilemas éticos o problemáticas éticas en el quehacer profesional, se reflexione acerca de la importancia del respeto de los valores y las normas éticas para profesionalizar su trabajo como ingenieros. Los objetivos que se fijaron son:

- Comprender los deberes y responsabilidades en su quehacer como profesionales de la Ingeniería.
- Complementar el conocimiento profesional de los estudiantes de ingeniería con el desarrollo de juicios morales y valores éticos.
- Desarrollar habilidades humanas y sociales para el trabajo en grupo y para la innovación.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención estaba dirigida a los estudiantes de tercer y décimo semestre, integrando el proyecto a las asignaturas correspondientes a Ciencia y Filosofía y Proyecto de Ingeniería, respectivamente.

El desarrollo del proyecto fue a través de los objetivos planteados, desarrollando diferentes actividades en el semestre:

- Se comenzó con la revisión del plan de estudios de la carrera, en relación a los problemas éticos en el desarrollo profesional del ingeniero. Se complementó con la recopilación de información de los docentes de ingeniería de la sede, a través de un instrumento (Test de Adler) desarrollado en el proyecto con la finalidad, que los antecedentes recogidos, revelen los temas éticos profesionales expuestos en cada cátedra.
- Luego, se aplicó el test a los estudiantes, cuyo objetivo era conocer las actitudes sobre ética profesional que estos presentan, para orientar el desarrollo de la primera etapa del proyecto.
- Posteriormente se aplicó una prueba solemne a los estudiantes del décimo semestre, cuyo objetivo era reflejar el sustento teórico de lo que es la ética profesional y los dilemas éticos.
- Paralelamente, la asignatura de Ciencia y Filosofía desarrolló talleres teóricos de ética profesional y dilemas éticos, para finalizar con talleres prácticos donde los estudiantes debían crear sus propios dilemas en su área profesional.
- El resultado de las actividades anteriores, dieron como fruto, la materialización de un documento físico llamado “cuadernillo de dilemas éticos”, que servirá como una herramienta referente para abordar distintos dilemas o problemas éticos para los docentes de la carrera.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Desde el punto de vista de las docentes involucradas, la experiencia permitió conocer la realidad que tenían los estudiantes respecto a la ética, la moral y los valores, tanto las concepciones que traían de su formación valórica anterior, las formadas en la universidad. Conocer la distinta realidad de un estudiante de quinto año al de segundo año se debió también al desarrollo académico que llevan los estudiantes y a las vivencias que han podido experimentar con las prácticas profesionales que han tenido. A pesar de esto, también se pudo observar que los estudiantes de segundo año tenían mayor disposición para realizar el trabajo realizado en el proyecto, logrando así realizar diferentes dilemas éticos para el cuadernillo. Cuando hablamos de los aprendizajes de los estudiantes, es importante volver a mencionar que los estudiantes de quinto año expresaron que para adoptar este tipo de prácticas que son parte del día a día, es muy importante que sean tratadas en la universidad, y que se traten considerando la importancia que tiene la decisión de un profesional ante un dilema ético. Es importante comprender que este proyecto es el inicio para comenzar a hablar de los dilemas que académica, laboral y profesionalmente viven los estudiantes. Podemos resaltar que al menos dos cohortes de la carrera de Ingeniería Civil Industrial, de la sede de la Patagonia, han podido comprender lo que son la ética, la moral y los valores, en los diferentes ámbitos de su vida.

De los productos que se pueden observar mediante este trabajo son los resultados de la Encuesta de Actitudes sobre Ética Profesional, que fue aplicada a los estudiantes de segundo y quinto año de la carrera, logrando conocer así el nivel que los estudiantes realmente saben sobre la ética, la moral y los valores.

Además, y logrando el objetivo del proyecto un Cuadernillo de Dilemas Éticos, donde se recopilaban aquellos atingentes a los conocimientos de los estudiantes de la carrera, otros formulados por las docentes y estudiantes de la carrera de Ingeniería Civil Industrial USS.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

El proyecto arrojó un primer producto que es la edición un cuadernillo de dilemas éticos en formato físico. Este proyecto afectó positivamente a los cursos en los que se aplicó, ya que los estudiantes involucrados trataron dilemas éticos y valores cercanos a su futuro quehacer profesional. Además, los estudiantes pudieron conocer, por parte de sus profesores, lo que son los dilemas éticos, y de manera general y teórica, haber aprendido, cómo se pueden analizar y reaccionar cuando uno está presente ante una situación de esa índole. También, al ver ejemplos y realizar los análisis en clases de diferentes casos, los estudiantes fueron capaces de crear dilemas éticos para luego realizar sus propios análisis, y dar cuenta que día a día se puede estar expuesto a diferentes dilemas, tanto en su vida diaria como en su vida profesional.

Finalmente, el proyecto materializado en el cuadernillo de dilemas funcionará como un instrumento pedagógico, donde cada docente pueda abordar desde su área distintos problemas o debates éticos, esto sin duda permite tener una perspectiva más amplia de cómo debemos actuar en determinados contextos. Con esto se quiere decir, que no basta saber qué es la ética como definición, sino que es vital que se profundice en el sentido de la praxis de la ética, sobre todo en el quehacer profesional y eso se facilita, empleando materiales como este cuadernillo que va en directo beneficio del aprendizaje en los estudiantes.



37

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Discurso público como instancia de aprendizaje y evaluación de habilidades comunicativas en formación integral
Responsables	Loreto Labarca
Asignatura donde se implementó la experiencia	Ética
Nivel	No aplica
Carrera	CFIN (Distintas carreras)
Sede y campus	Santiago, Bellavista

II. Resumen de la experiencia

Las habilidades de argumentación juegan un rol central en la formación universitaria. Evidencia disponible muestra que los estudiantes universitarios cuentan con mejores habilidades argumentativas que sus pares no universitarios. Sin embargo, no se sabe si esto se debe a su formación o si es un factor de autoselección, ya que, cuando se requiere de estas habilidades, los estudiantes parecen olvidarlas o no haberlas desarrollado.

Si pensamos que la universidad tiene como misión central la producción y reproducción de conocimiento especializado, podemos pensar que las habilidades de producción de este conocimiento son habilidades transversales que la universidad debe desarrollar, más allá de las condiciones de ingreso de los estudiantes y de las especificidades disciplinares, la dimensión reflexiva del trabajo universitario sigue siendo lo más peculiar de la universidad.

El objetivo de esta actividad fue intencionar el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes del curso de ética para Formación Integral, mediante el discurso público de un dilema ético de nuestra sociedad actual. Aportando en primer lugar a la reflexión de los dilemas de nuestra sociedad, luego a la conformación de la postura frente a tal dilema y finalmente a la defensa en situación formal de dicha postura.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

El problema que se pretendió abordar es, por un lado, la falta de herramientas de los estudiantes para expresar sus ideas y posturas frente a un determinado dilema ético o problema no resuelto por la sociedad actual. Es necesario señalar que los estudiantes en general no reciben preparación en la enseñanza media para enfrentar discursos en situación formal. Por lo general, cuando quieren expresar sus ideas lo hacen pasando a llevar al resto o discutiendo sin una base sólida, ya que prácticamente la única instancia de evaluación con similares características al discurso que conocen es la disertación.

Por otro lado, junto con la carencia de herramientas de oralidad y exposición formal, la poca capacidad de escucha y la poca tolerancia frente a las opiniones diversas, además de la poca preparación en argumentación, que también es una realidad social actual que traspasa las aulas.

En tercer lugar, dentro del curso de ética no solo se hace necesaria la reflexión de los estudiantes sobre los distintos temas éticos, sino que se requiere de manera fundamental que los estudiantes sepan expresar sus ideas de manera clara, bien argumentada, formal y respetuosa, ya que, la sociedad de hoy en día necesita jóvenes que participen socialmente para poder ser agentes de cambio, desde la disciplina que ellos manejen y desde su área laboral el día de mañana. Entendemos la argumentación como una actividad social y discursiva de lidiar con opiniones controversiales, con el objeto de alcanzar un mayor entendimiento entre dos personas que sostienen distintos puntos de vista.

Por último, se quiso abordar la problemática de la diversidad de estudiantes dentro de una misma sala de clases, ya que, los cursos de Formación Integral, por lo general están compuestos de estudiantes de diferentes carreras, en este caso en particular de siete carreras, lo que llevó a que las primeras clases la sala se encontraba con la misma de grupos apartados. Los estudiantes solo compartían con sus compañeros de carrera lo que dificultaba el desarrollo de las habilidades relatadas anteriormente y necesarias para el curso.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La experiencia de discurso público estuvo planteada en seis etapas, que se detallan a continuación:

- 1.- Una vez abordados los contenidos con respecto a los dilemas éticos y revisado varios de éstos, por lo que atraviesa nuestra sociedad actual, se les orientó a los estudiantes a que reflexionaran y seleccionaran uno en particular que llamara su atención de modo especial, que recolectaran información durante una semana y que asistieran a la próxima sesión con dicho material.
- 2.- Se les muestra una serie de videos en donde se exponen discursos públicos y se les solicita que reflexionen socializando sus opiniones. Se les entrega material de apoyo escrito con respecto a las indicaciones para diseñar un discurso público.
- 3.- Comienzan a confeccionar y redactar su discurso público, se reúnen en grupos de trabajo, con el fin de retroalimentar de manera colaborativa el trabajo de cada estudiante.
- 4.- Una vez que ya contaban con el escrito terminado y revisado, se les invitó a realizar un ensayo del discurso frente a sus compañeros. La retroalimentación fue por parte de sus demás compañeros con aportes de la docente.
- 5.- Se calendarizan las fechas de exposición, se les presenta pauta de trabajo y rúbrica de evaluación.
- 6.- Se presentan con tenida formal frente a sus compañeros para ser evaluados. Al finalizar cada presentación se da un espacio de conversación y discusión del tema expuesto.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Los estudiantes que llevaron a cabo el Discurso Público de acuerdo a lo planificado lograron los siguientes resultados:

- 1.- Aumento en las calificaciones en comparación con la solemne anterior. La primera solemne tuvo un promedio de 4.7 y en la segunda solemne el promedio subió a 6.3.
- 2.- Mayor motivación en el trabajo en clases, además del compromiso adquirido con las tareas y actividades otorgadas.
- 3.- Incremento en el trabajo en grupo y en equipos lo que favoreció mucho la creatividad y la efectividad.
- 4.- Mayor tolerancia y respeto a las opiniones diversas, ya que cada estudiante pudo compartir y expresar sus ideas frente a un tema determinado en un ambiente de escucha activa.
- 5.- Formalidad, argumentación y reflexión.
- 6.- Competencias Comunicativas orales y escritas.
- 7.- Elementos de comunicación no verbal propicias para situación formal y presentación pública.
- 8.- Situación de aprendizaje Colaborativo.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

El ofrecer a los estudiantes diversas instancias de aprendizaje y evaluación, reafirma una idea personal de que los estudiantes necesitan de esto para poder desarrollar no solo contenidos, sino también habilidades que pueden ser traspasadas a otras áreas de su vida profesional y personal.

El realizar un trabajo como el descrito favoreció el construir confianza e impulsó la comunicación al poder expresar sus ideas, ya que ocurre que por lo general en los cursos de formación integral están conformados por estudiantes de distintas carreras, situación que de no tomarse en cuenta puede causar situaciones incómodas y que desfavorecen los objetivos planteados como docentes, como por ejemplo que se sientan libres y con la confianza suficiente como para expresar su opinión sobre un tema. Esta experiencia favoreció el establecer objetivos comunes, generar autonomía al involucrar a los estudiantes en la toma de decisiones y buscar constantemente el entendimiento entre pares aprovechando de manera positiva la diversidad del grupo, crear sentido de pertenencia para con el curso y finalmente favorecer el compromiso mutuo y la responsabilidad compartida.

Por otro lado, es una experiencia grata el poder transmitir un conocimiento transversal y entregar una herramienta que les permitirá a los estudiantes tener experiencias exitosas en lo académico y más adelante en lo profesional para aportar a tener una sociedad más reflexiva.

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Reflexión en la práctica
Responsables	Equipo de Prácticas PEFI - Marta Rodriguez
Asignatura donde se implementó la experiencia	Práctica Progresiva II y IV, Práctica Profesional
Nivel	No aplica
Carrera	Pedagogía en Educación Física
Sede y campus	Valdivia

II. Resumen de la experiencia

A partir de los bajos resultados en la Evaluación Inicial Diagnostica de la FID, en el eje de prácticas de la carrera nos desafiamos a elaborar un plan piloto que entregue a nuestros estudiantes las herramientas para desarrollar la habilidad del pensamiento crítico, que le permita reflexionar de su quehacer pedagógico de forma explícita durante su proceso de formación.

La propuesta fue abordar la reflexión en todas las Prácticas 201710 implementando una nueva experiencia metodológica de enseñanza- aprendizaje con nuestros estudiantes. Teóricamente nos apoyamos en dos grandes autores Donald A. Schön y Tom Russell quienes aportan su mirada desde la reflexión en la acción y sobre la acción, análisis de las decisiones y las microdecisiones que se experimentan en la práctica, así también realzar la importancia de la retroalimentación del profesor guía y del profesor supervisor en este proceso.

La intervención consistió en:

1. Incorporación de preguntas orientadoras que debían contestar de manera escrita, una vez terminada su experiencia práctica.
2. La detección de episodios críticos vividos antes, durante o después de su experiencia practica
3. La confección de un portafolio digital, donde incluían las expectativas que tenían en su práctica y adjuntaban sus reflexiones. Todos estos recursos se reforzaban en el módulo teórico donde los estudiantes escribían sus experiencias y compartían cada reflexión voluntariamente.

Se realizó una evaluación inicial, luego en el proceso monitoreando su avance personal y el avance en la subida de la información al portafolio y al finalizar a través de un focus group como instrumento de medición cuyos resultados de aprendizaje fueron positivos desde la mirada intrínseca de los estudiantes quienes reportan positivamente el impacto de la reflexión en su práctica. Podemos concluir que:

- El 100% de los alumnos reporta haber mejorado su comprensión de la materia gracias al uso de ésta metodología y que esta experiencia los acerca a su realidad laboral, mejorando sus expectativas.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

El problema nace a partir de las nuevas exigencias legales incorporadas por el Ministerio de Educación como son: la carrera docente y la evaluación docente, desde que se implementaron y sus resultados salieron a la luz, se comenzaron a detectar debilidades importantes en los docentes en ejercicio referidas al nivel de reflexión de su quehacer. En este escenario los bajos resultados de la Evaluación Inicial Diagnóstica de la FID, también nos desafía como carrera a contribuir a la sociedad con un profesional que cuente con esta habilidad del pensamiento crítico que le permita profundizar los conocimientos pedagógicos a través de la reflexión de su quehacer pedagógico en los diferentes tiempos de ejecución y focalizarnos al desarrollo explícito de esta importante habilidad, por lo cual el espacio de prácticas era ideal para implementar una nueva experiencia metodológica de enseñanza- aprendizaje con nuestros estudiantes de Práctica Profesional, para entregarle las herramientas y la habilidad práctica de llevar a cabo una reflexión profunda a través del ejercicio de pensar críticamente sobre su actuar pedagógico.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La intervención estaba dirigida a estudiantes del último año, X semestre de la Carrera de Educación Física, quienes cursaban su práctica su profesional, esta consistió en la implementación de un plan metodológico en función de la reflexión en la práctica a través de preguntas que debían realizarse una vez terminada la intervención de su clase, cuyos resultados de aprendizaje fueron positivos desde la mirada intrínseca ya que les costó mucho comenzar a realizar el cuestionamiento interno y a la vez directo, pues debían registrar sus pensamientos y emociones, situación que antes no habían realizado. Contempló un número total de 10 sesiones de 2 horas de duración cada una. Se aplicó como metodología de aprendizaje la confección de un portafolio digital, cada experiencia era compartida voluntariamente por los estudiantes, luego reflexionaban en grupos de 7 cantidad de personas, en torno a la pregunta, en su lugar... ¿hubieses actuado igual? ¿Qué otros puntos se pueden considerar? Luego se procedía a un plenario de 15 minutos y un espacio para reflexión grupal. Se hizo una evaluación inicial, otra de proceso monitoreando el avance en la subida de la información al portafolio y una final a través de un focus group como instrumentos de medición.

V. Resultados de la experiencia pedagógica

Cuantitativos:

- El reconocimiento de la habilidad de reflexionar al implementar un portafolio digital para el seguimiento de las reflexiones se incrementó al comparar la evaluación inicial con la final.

Cualitativos:

- El 100% de los alumnos reporta haber mejorado su comprensión de la materia gracias al uso de esta metodología.
- Las opiniones desarrolladas por los alumnos en el ejercicio nos permitieron modificar la forma en que se realizará la evaluación final del curso.

- Los alumnos reportan que esta experiencia los acerca a su realidad laboral y expectativas.
- Reportan positivamente el impacto de la reflexión en su práctica.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Para la carrera, fue un gran desafío incorporar la reflexión en las prácticas, especialmente en los estudiantes que están terminando, ya que antes no habían tenido este método de enseñanza aprendizaje, quizás por la especialidad de nuestra carrera que es más pragmática, el enfoque estuvo siempre más apoyado en esa área, esta nueva modalidad primero incomodo a los estudiantes...cuesta hablar de nuestras debilidades y más aún recibir críticas sobre nuestro que hacer, cabe decir que siempre estuvo presentada cada actividad desde una mirada positivista y de respeto por el otro como profesional en formación.

En el focus se obtuvieron conclusiones profundas de las siguientes preguntas:

1. ¿De qué forma impacta la reflexión en tu práctica realizada?
2. ¿Cómo te sentías antes de enfrentar una clase con el proceso reflexivo y cómo te sientes ahora?
3. ¿Cuáles son las barreras que limitaron el inicio de mi reflexión?
4. ¿Qué efecto tuvo en la forma de planificar el proceso de reflexión realizado
5. El proceso reflexivo que tipo de apoyo presento a su proceso de practica
6. Que aspectos del proceso consideran más complejos al momento de reflexionar
7. Como valoriza el proceso de reflexión
8. El proceso reflexivo desde el rol docente fue realizado en forma integral.

Cada planificación sometida a reflexión pavimento el camino para el cierre del portafolio con un alto nivel de reflexión guiado a través de preguntas orientadoras. Podemos concluir que pusimos en ejercicio el pensamiento crítico-reflexivo en nuestros profesores en formación.

39

I. Datos de identificación

Título de la experiencia pedagógica	Las barreras que impiden mis objetivos personales
Responsables	María Bernardita Celis e Ignacio Barceló
Asignatura donde se implementó la experiencia	Gestión de la Felicidad
Nivel	Diferentes niveles
Carrera	Formación integral, estudiantes pertenecientes a varias carreras
Sede y campus	Santiago, Los Leones de Providencia

II. Resumen de la experiencia

Esta experiencia pedagógica de la asignatura “La Gestión de la Felicidad”, perteneciente al Área de Formación Integral, muestra cómo a través de actividades que vinculan el sentir, el pensar y el actuar es posible lograr los aprendizajes esperados en los estudiantes, siendo además una instancia que invita a cada uno de ellos a reflexionar sobre quiénes son y qué es lo que desean a nivel personal y académico.

Mediante una actividad de dibujo y reflexión se buscó contribuir al reconocimiento del sentido de vida de cada estudiante, así también al descubrimiento de las barreras impuestas o autoimpuesta que paralizan el actuar o impiden alcanzar lo deseado.

III. Necesidad o situación que se quiso abordar con esta experiencia pedagógica

En relación a los aprendizajes que se desean lograr en los estudiantes del curso de La Gestión de la felicidad, se pretende que reconozcan cuál es el sentido de sus vidas y lo relacionen con el ámbito personal y académico, así también puedan descubrir cuáles son las limitaciones personales e impuestas por terceros que les impiden lograr sus objetivos de corto o largo plazo.

El objetivo de esta experiencia fue centrar a los estudiantes en el aquí y el ahora a través de actividades sensoriales y artísticas, en las que pudieron darse cuenta de sus sueños y el sentido de sus vidas, logrando construir objetivos de corto y largo plazo que contribuyeran a ese sentido. También se intencionó la reflexión sobre las diferentes barreras autoimpuestas por cada uno y las que el contexto impone para poder alcanzar esos objetivos, con el fin de que pudieran ver alternativas diferentes para realizar lo que buscan, siempre enfocados en la búsqueda del bienestar como personas.

A través de esta actividad los estudiantes lograron reconocer las limitaciones autoimpuestas que les impedían ponerse en acción para conseguir sus objetivos, centrándose en lo que podían hacer hoy para alcanzar lo que deseaban.

Problemática existente: dificultad en los estudiantes para reconocer las barreras autoimpuestas o que terceros imponen para alcanzar sus objetivos personales.

Objetivo general: Conocer las barreras que impiden a cada estudiante a alcanzar sus objetivos personales.

Lograr que los estudiantes reconozcan estrategias para eliminar las barreras descubiertas con el fin de alcanzar los objetivos personales deseados.

IV. Descripción de la experiencia pedagógica

La actividad propuesta estaba dirigida a estudiantes de diferentes carreras del curso de Formación Integral “La Gestión de la felicidad”, teniendo como duración un módulo de clases.

Resultado de aprendizaje de la asignatura: Aplica de manera individual y colectiva las distintas prácticas de la felicidad desde el enfoque de la psicología positiva.

Resultado de aprendizaje de la actividad: Reflexiona sobre el sentido que tiene su vida a través de sus objetivos de corto y largo plazo relacionados con el área académica y personal.

Duración: 80 minutos (1 módulo)

La metodología fue activa y participativa por parte de los estudiantes, donde en primera instancia se les invitó a todos a sentarse en círculo y a reflexionar sobre lo visto en las clases anteriores acerca del significado y el sentido de sus vidas. Luego de esto se le entregó a toda una hoja en blanco y un lápiz, solicitándoles que dibujaran su sueño, su sentido en la vida, lo que los mueve para actuar todos los días. En esta actividad se les invitaba a dibujar sin miedos y limitaciones, dejando de lado los prejuicios y los pensamientos que les impedían poder realizar la actividad.

Después de esto, se les pidió que guardaran su dibujo y se reunieran en pareja. Se les indicó que debían sujetar un solo lápiz entre ambos. Se entregó una hoja por pareja y se les pidió que con los ojos abiertos cada uno dibujara su sentido de vida. Esto tuvieron que realizarlo sin hablar y sin ponerse de acuerdo.

Luego se les preguntó en un plenario a los estudiantes qué tan difícil fue realizar ambas actividades y se les explicó que la primera parte se relaciona con las propias limitaciones que cada uno se pone para poder alcanzar los objetivos que se tienen en la vida y para lograr el bienestar. A continuación, se comentó que había limitaciones que otros proyectan en los demás y que impiden que se alcancen los objetivos deseados, y por eso se realiza el segundo dibujo en pareja.

Luego se invita a los estudiantes a realizar una reflexión persona sobre la siguiente pregunta:

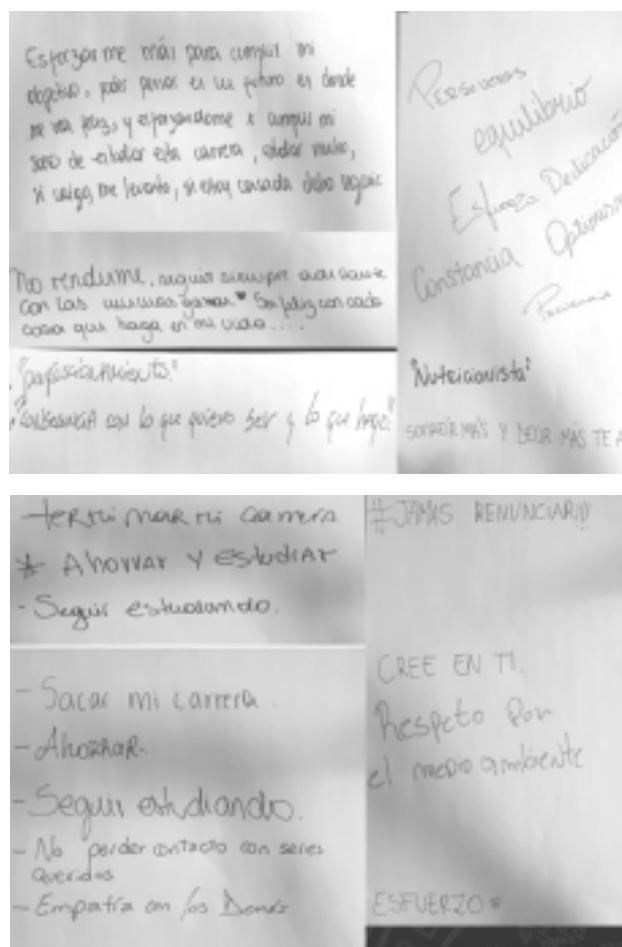
¿Qué limitaciones me pongo yo para alcanzar mis objetivos? Objetivos de corto y largo plazo. ¿Cuáles son mis miedos para esto?

¿Qué limitaciones o barreras me pone el resto para lograr mis objetivos?

Finalmente, se les solicitó a los estudiantes que escribieran acciones concretas que podían realizar en un futuro próximo que contribuyeran con ese fin mayor, con su sentido de vida, ya habiendo identificado esas barreras y miedos que impedían el actuar.

Para cerrar la actividad se les solicitó a los estudiantes pasar adelante a escribir sus reflexiones sobre la experiencia.

Para finalizar se sientan los estudiantes y docentes en círculo y se les pregunta su parecer sobre la actividad realizada, así también las fortalezas y aspectos de mejora.



V. Resultados de la experiencia pedagógica

- Al finalizar el curso y preguntarles a los estudiantes sobre las fortalezas, es posible mencionar que al 100% de los estudiantes le gustó la actividad, evaluándola con nota sobre 6,0 (escala del 1,0 al 7,0).
- Los estudiantes reconocieron que esta actividad los ayudó a orientarse más en lo que deben hacer para alcanzar sus objetivos.

- En relación a las opiniones de los estudiantes, es necesario realizar esta actividad en más de un módulo de clases, para dar más tiempo de reflexión y conversación en grupo.
- Es importante abordar en una segunda oportunidad el miedo a perder el control y ansiedad al no tenerlo, ya que fue mencionado por varios estudiantes.

VI. Síntesis de las principales reflexiones surgidas a partir de la implementación de esta experiencia pedagógica

Es posible mencionar que la actividad fue satisfactoria, ya que se lograron los resultados de aprendizajes esperados, así también una mayor reflexión de cómo lo que se realiza cada día afecta los objetivos académicos o personales de cada estudiante, siendo importante tener conciencia de éstos.

La aplicación de los aprendizajes en las clases es fundamental para obtener mejores resultados, que los estudiantes manifiesten que la clase les sirve para poder aplicarlo en su vida y futuro profesional es enriquecedor y da cuenta de la necesidad de tener asignaturas y experiencias de aprendizajes vinculadas al autoconocimiento que contribuya al sentido de trascendencia que tiene cada persona al actuar; así mismo tener instancias que conecten el sentir, el pensar y el hacer.

Esta experiencia pedagógica puede ser realizada en otras carreras y asignaturas, dado que a través de esta actividad se busca que los estudiantes se conecten con lo que les está sucediendo en su interior para ponerse en acción y derribar las barreras que puedan existir. De esta manera, pueden descubrir cuáles son sus miedos antes de ir a un campo clínico, paso práctico o internado. Así mismo pueden reconocer cuáles son las limitaciones o creencias que les están impidiendo lograr un mejor aprendizaje en una asignatura específica o relacionado con la motivación para estudiar, teniendo siempre presente que toda acción pequeña contribuye a ese sentido de vida mayor.





UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN
EDICIONES

5 ACREDITADA
AÑOS

GESTIÓN INSTITUCIONAL
DOCENCIA DE PREGRADO
VINCULACIÓN CON EL MEDIO

DESDE SEPT. 2016
HASTA SEPT. 2021


Comisión Nacional
de Acreditación
CNA Chile

UNIVERSIDAD CON PROYECCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCTORADO

ISBN 978 959 7439 73 7

