

Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)

Pedagogía Universitaria: Convergencias Interdisciplinarias

Jesús Irán Barrantes León
Juan Pablo Zúñiga Vargas
(Editores)



Pedagogía Universitaria

Pedagogía Universitaria: Convergencias Interdisciplinarias

Jesús Irán Barrantes León
Juan Pablo Zúñiga Vargas
(Editores)

Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)
Universidad Nacional, Costa Rica
2022

Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), 2022

Esta obra está bajo una

[Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Imagen de portada diseñada por Freepik from [Flaticon](https://www.flaticon.com/)



¿Cómo citar?

Barrantes, J. I. y Zúñiga, J. P. (Eds.). (2021). *Pedagogía universitaria: convergencias interdisciplinarias*. Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE). <http://hdl.handle.net/11056/24191>

378

P371p

Pedagogía universitaria: convergencias interdisciplinarias / editores
Jesús Irán Barrantes León, Juan Pablo Zúñiga Vargas. -- 1. ed.
–Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional. CIDE. División de
Educología, 2022.
1 recurso en línea (xiv, 188 páginas): archivo de texto, PDF.

ISBN 9789968852739

1. ENSEÑANZA SUPERIOR. 2. PENSAMIENTO CRÍTICO. 3. PEDAGOGÍA. I.
Barrantes León, Jesús Irán, editor. II. Zúñiga Vargas, Juan Pablo, editor.

Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional, Costa Rica
<https://www.cide.una.ac.cr/>
<https://ror.org/01t466c14>



Prefacio

La presente edición “Pedagogía Universitaria: Convergencias Interdisciplinarias” contiene una recopilación de ensayos redactados por egresadas y egresados de la Maestría en Educación con Énfasis en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Costa Rica. En ella, convergen pensamientos divergentes y prospectivos sobre el camino para darle continuidad y perseverancia al acto educativo que transcurre en las aulas universitarias y en todas las modalidades conocidas antes, en, durante y post pandemia COVID-19. Estos docentes nos presentan sus preocupaciones, dudas, pensamientos, inquietudes y proposiciones plasmadas en las líneas de cada uno de estos ensayos, en diversos temas y conectados con el quehacer pedagógico universitario en una gama de disciplinas como: arte, medicina, matemáticas, psiquiatría, química, administración, docencia, lenguas, diseño ambiental, diseño gráfico, o en temas específicos como el fraude académico, la pedagogía saludable, el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y los cursos de capacitación para el profesorado en materia pedagógica, entre otros.

Es un libro lleno de experiencias pedagógicas y planteamientos conceptuales y metodológicos para compartir entre colegas, y hace una llamada a la reflexión permanente de nuestro ejercicio profesional. Los y las invito a disfrutar de esta lectura.

Jesús Irán Barrantes León

Agradecimiento

Nos encontramos profundamente agradecidos con todas las personas que creyeron en la compilación de este libro electrónico y contribuyeron con sus escritos. Le agradecemos además a Rita Arguedas Víquez, coordinadora de la Maestría en Educación con énfasis en Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional, Costa Rica, por su apoyo y motivación para escribir este libro.

Sobre los editores

Jesús Irán Barrantes León es formador de docentes de enseñanza en la División de Educología, en la Escuela de Ciencias Naturales, en la Escuela de Historia y en el programa de Maestría en Educación con énfasis en Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional, Costa Rica. Dentro de sus funciones también está ser tutor de los Trabajos Finales de Graduación, profesor de los talleres de investigación y colaborador en las Comisiones de Trabajos finales de Graduación. Es Bachiller en Ciencias de la Educación de la UNED, Magíster en Educación con Énfasis en Docencia Universitaria, Universidad Nacional.

Juan Pablo Zúñiga Vargas es formador de docentes para la enseñanza del inglés en la Universidad Nacional, Costa Rica. Posee un Bachillerato en Inglés, una Licenciatura en Docencia Universitaria y una Maestría en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, títulos obtenidos en la Universidad de Costa Rica. Es además el editor principal de la revista *Ensayos Pedagógicos*. <https://orcid.org/0000-0002-8717-3793>

Índice

| | |
|--|-----|
| Realidad extramuros: maximizar el perfil de salida en Arte y Comunicación Visual con énfasis en Diseño Ambiental y Gráfico <i>Gabriela M. Arroyo Lobo</i> | 16 |
| Reflexiones pedagógicas acerca de las percepciones sobre las artes visuales: una mirada a la producción y construcción del conocimiento <i>Gerardo Víquez Vargas</i> | 38 |
| Praxis evaluativa en la carrera de Educación Comercial: implicaciones del modelo pedagógico de la Universidad Nacional <i>Damaris Prado Chinchilla</i> | 52 |
| Formación universitaria de profesionales en Gastronomía, Hotelería y Turismo: una propuesta pedagógica más allá del pragmatismo <i>Johnnatan Astúa González</i> | 72 |
| Capacitaciones en mediación pedagógica: impacto en las praxis académicas en la Universidad Técnica Nacional <i>Christian Gerardo Corrales Solórzano</i> | 88 |
| Importancia de la pedagogía saludable para la salud física y mental de los estudiantes y docentes en educación superior <i>Adriana Gómez Nájera</i> | 106 |
| El DUA en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto universitario en las ciencias de la salud <i>Andrés Alberto Guevara Salazar</i> | 122 |
| Aprendizaje basado en competencias en la enseñanza de la Psiquiatría para estudiantes de Medicina <i>Carla Subirós Castresana-Isla</i> | 138 |
| El fraude académico en evaluaciones: retos de la docencia universitaria <i>Raúl Esteban Garro-Álvarez</i> | 154 |
| Nuevas estrategias didácticas: incorporación de la realidad virtual en el Laboratorio de Anatomía I de la Universidad Autónoma de Centro América <i>Dennis Eduardo Bolaños Barrientos</i> | 172 |

Realidad extramuros: maximizar el perfil de salida en Arte y Comunicación Visual con énfasis en Diseño Ambiental y Gráfico

Gabriela M. Arroyo Lobo¹
Universidad Nacional
Costa Rica
gabriela.arroyo.lope@una.cr

Resumen

Este ensayo se enmarca en la propia experiencia como egresada de grado y pregrado en Arte y Comunicación Visual con énfasis en Diseño Ambiental y Diseño Gráfico de la Universidad Nacional de Costa Rica; pone en perspectiva cómo enfrentar los desafíos presentes y futuros del campo de la Comunicación Visual y el Diseño en cuanto a sus posibilidades de crecimiento, legitimación y proyección nacional e internacional, a través de acciones pedagógicas que permitan el estímulo, la maximización o el rediseño del perfil de salida profesional. Además, manifiesta la necesidad de potencializar las prácticas educativas para la enseñanza del Arte y la Comunicación Visual por medio de iniciativas hacia el desarrollo de procesos pedagógicos abiertos a las realidades emergentes y extramuros, que permitan a los estudiantes en formación aproximarse a los contextos inmediatos con experiencias proactivas, críticas, participativas y de gestión para el empoderamiento, la transformación y la proyección laboral. Se plantea que, para generar un nuevo perfil de salida, se requiere un accionar activo desde la gestión universitaria y académica.

Palabras clave: Autogestión, comunicación visual, curriculum, diseño, educación, empoderamiento, enseñanza, epistemología, gestión, investigación, pedagogía, perfil, praxis, profesional.

1. Comunicadora Visual, Diseñadora Gráfica y Ambiental, Pedagoga del Diseño y Asesora Curricular. Académica en la Escuela de Arte y Comunicación Visual en el énfasis de Diseño Gráfico y Taller de Creatividad Artística. Asesora Académica en Programa de Diseño e Innovación Curricular de la Unidad de Innovación y Evaluación de Carreras y Proyectos de la Vicerrectoría de Docencia de la Universidad Nacional. Profesora en Ministerio de Educación Pública de Diseño y Desarrollo Digital. Docente de Fotografía Digital Básica en Programa InterArtes, Universidad Nacional. Diseñadora Corporativa en Médicos DIMEHI S.A. de CV, Aguascalientes, México. Magíster en Educación con énfasis en Pedagogía Universitaria por la Universidad Nacional. Licenciada en Ciencias de la Educación con énfasis en Docencia para la Enseñanza del Arte y Comunicación Visual con énfasis en Diseño Gráfico de la UMCA, Bachiller en Arte y Comunicación Visual con énfasis en Diseño Gráfico de la Universidad Nacional de Costa Rica, Licenciada y Bachiller en Arte y Comunicación Visual con énfasis en Diseño Ambiental de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Abstract

This essay is part of the author's own experience as a graduate and undergraduate in Art and Visual Communication with an Emphasis on Environmental Design and Graphic Design from Universidad Nacional, Costa Rica; it puts in perspective how to face the present and future challenges in the field of Visual Communication and Design in terms of its possibilities of growth, legitimation and national and international projection through pedagogical actions that allow the stimulation, maximization or redesign of the professional exit profile. In addition, it manifests the need to potentiate educational practices for the teaching of Art and Visual Communication through initiatives oriented towards the development of pedagogical processes open to emerging realities and outside the walls, which allow students in training to approach their immediate contexts with proactive, critical, participatory and managerial experiences for empowerment, transformation and job prospects. It is proposed that to generate a new exit profile, an active action is required from the university and its academic management.

Keywords: curriculum, design, education, empowerment, epistemology, management, Pedagogy, praxis, professional, profile, research, self-management, teaching, visual communication

Introducción

Las disciplinas creativas, como la carrera de Arte y Comunicación Visual con énfasis en Diseño Ambiental o Diseño Gráfico, que se basan en la solución de problemas, son necesarias ante una época de interconectividad, de desarrollo de imágenes y comunicación visual, ya que requieren de constante inventiva, procesos de conceptualización, creación, pensamiento complejo, abstracto, proyectual e innovador, que pueden dar grandes aportes e impacto al desarrollo local y global.

La Universidad como ente autónomo y actor de la transformación de la sociedad, enfrenta hoy día un contexto complejo y cargado de incertidumbre; al igual, la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV), requiere de un refuerzo y trabajo constante para lograr respaldar aún más, a sus egresados, consolidarse y proyectarse. Desde una observación personal, se busca develar la necesidad de potenciar el perfil de salida profesional de los estudiantes, asimismo, aprovechar del carácter de inventiva propio de la carrera, el cuál, es indispensable en una época de apogeo de la comunicación visual.

De esta forma, la principal problemática consiste en evidenciar la complejidad propia del ámbito de Diseño y la Comunicación Visual a la cuál que se enfrentan los egresados de Arte y Comunicación Visual con énfasis en Diseño Ambiental y Diseño Gráfico para ejercer su carrera, a partir de ello, buscar alternativas para potencializar o generar un nuevo perfil de salida, a través de una praxis pedagógica y gestión curricular que visualice como ampliar posibilidades para los estudiantes que pronto serán profesionales, así mismo, logren ejercer su carrera y desempeñarse en esta, desde el empoderamiento.

Sobrevivir a un ámbito profesional denso, una vez egresado de la universidad, es una problemática que se vive en múltiples carreras y provoca incertidumbre en el profesional que busca ejercer su profesión al querer encajar en el mercado de la comunicación visual, caracterizado por ser incierto e inseguro.

Desde este enfoque, en la coyuntura de la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV), es de considerar, que si se gestiona o potencializa un nuevo perfil de salida profesional por medio del acceso a más experiencias auténticas, proactivas, reflexivas, críticas y propositivas, vinculadas con las realidades emergentes y extramuros, puede permitirle a los estudiantes en formación comprender de cerca las dificultades, desarrollar competencias para enfrentarse al campo laboral o el mercado de la comunicación visual, así la persona que pronto será egresada pueda ejercer en un futuro con mayor estabilidad y resiliencia.

Asimismo, es necesario maximizar el perfil de egreso o estimular el desarrollo de un nuevo perfil de la carrera en Arte y Comunicación Visual con énfasis de Diseño Ambiental y Diseño Gráfico, desde una perspectiva pedagógica, como búsqueda de la Universidad Nacional es parte del aporte que puede realizar órgano descentralizado y como academia para el desarrollo constante de la sociedad, del país, desde los profesionales egresados de sus carreras.

De esta forma, la carrera podría impulsar aún más el progreso del país desde una visión sostenible, evidenciando el valor y la necesidad de la inversión del Estado, al depurar profesionales que reflejen los procesos de enseñanza y aprendizaje impartidos por las universidades estatales, necesarios dentro de la realidad nacional, asimismo, tomar en cuenta requerimientos del campo interdisciplinar de la comunicación visual, área dinámica y en desarrollo, para enfrentar los retos y los contextos que se dan más allá del recinto universitario en la actualidad y en el futuro para plantear o maximizar el perfil de salida.

Por lo tanto, para ser consecuentes con la búsqueda de ese perfil de salida de la carrera de Arte y Comunicación Visual con énfasis en Diseño Ambiental y Gráfico, tanto en grado como pregrado, la docencia ejercida desde una visión pedagógica, será clave para potencializar a sus estudiantes, a partir de

la comprensión crítica, reflexiva de las realidades extramuros, que pueda generar una preparación para los cambios a los que se enfrente la realidad educativa, con un propósito direccionado en ampliar posibilidades a sus futuros egresados, dándoles herramientas para ejercer su carrera, generar un impacto sostenible y lograr construir un proyecto de vida.

Desarrollo

Desde una problemática visualizada a partir de la propia experiencia como egresada de la carrera de Arte y Comunicación Visual con énfasis en Diseño Ambiental y Diseño Gráfico, es que se considera la necesidad de estimular un nuevo perfil de salida o maximizar el existente, para que los futuros estudiantes puedan enfrentar de manera, aún más preparada e integral las realidades emergentes que se dan fuera de la universidad. Para ser consecuentes con lo anterior, es vital potenciar procesos pedagógicos que estimulen a sus estudiantes para el empoderamiento por medio de herramientas interpersonales para su autogestión y desarrollo de su identidad profesional.

Como egresada de la carrera de Arte y Comunicación Visual con énfasis en Diseño Ambiental y Gráfico y desde mi actual formación en la Maestría en Educación con énfasis en Pedagogía Universitaria, que permitió analizar desde una visión pedagógica universitaria, la necesidad de potenciar y visualizar la apertura de mayores oportunidades a los futuros egresados en Comunicación Visual y Diseño, así, el discurso se posiciona en plantear un nuevo perfil de salida o maximizar el actual, a través de un accionar educativo contemporáneo y de carácter transformador.

Lo anterior se desarrollará en tres partes, primero, se habla de potenciar un nuevo perfil de salida desde la propia experiencia, seguidamente, se amplía en el perfil inherente a las realidades extramuros y, finalmente, se concluye que para que pueda darse lo anterior, se deben potenciar procesos pedagógicos que estimulen este nuevo perfil de salida.

Potenciar un nuevo perfil desde la propia experiencia

El campo profesional de la Comunicación Visual, desde la experiencia propia, es amplio, variado, de gran necesidad para los contextos inmediatos; sin embargo, hace falta mucho por fortalecer del campo profesional, ya que posee cuantiosas barreras; algunos de estos obstáculos son: la falta de legitimación, la inseguridad económica y laboral.

De esta manera, se da poco reconocimiento a nivel país de la carrera, pocas personas del sector reconocen que en la Universidad Nacional se imparten énfasis de Diseño, los cuales incluyen el Diseño Gráfico. La no

validación del profesional en diversos medios, altos niveles de competencia desleal en el campo laboral, descontrol del valor del trabajo, falta de visualización, apoyo institucional e incluso el hecho de que personas ejercen sin formación, son parte de los retos que se enfrentan al egresar de la universidad.

Con referencia al énfasis de Diseño Ambiental, al no estar inscrito en el Colegio de Ingenieros y Arquitectos, no está respaldado para ciertos tipos de trabajos como remodelación de espacios interiores, estructurales, e incluso el dibujo arquitectónico; por lo tanto, en cuanto a proyectos de diseño de espacio, las empresas o proyectos prefieren invertir en la contratación de arquitectos, ingenieros, o diseñadores de espacio colegiados. Cabe destacar que todas las carreras de Arte y Comunicación Visual son avaladas por el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes de Costa Rica.

Al estudiar una carrera universitaria de diseño, existe una carga para la persona que elige estudiarla, ya que no tiene el respaldo que da la palabra ingeniería, medicina, derecho, consideradas por muchos como económicamente sólidas. Es importante puntualizar que, la carrera de Arte y Comunicación Visual busca ser integral y humanista; no se limita solamente al ámbito productivo o el campo laboral; sin embargo, un proyecto sostenible en el tiempo debe incluir una proyección económica y su impacto social, se debe mencionar que tampoco es imposible dar un giro, así permitirle ser más reconocida y consolidada.

Esto también responde a que la disciplina proyectual y de solución de problemas creativos es literalmente nueva, acuñada apenas hace aproximadamente cien años por la Bauhaus, escuela de arquitectura, diseño, artesanía y arte fundada a inicios del siglo XX por Walter Gropius en Weimar, Alemania. En esta, se fundamentaron las bases iniciales de la Escuela de Arte y Comunicación Visual.

Los énfasis de Diseño Ambiental y Diseño Gráfico de la carrera de Arte y Comunicación Visual son disciplinas inherentes a las necesidades de comunicación del ser humano; son necesarias en diversos contextos, al ser creativas, solucionar problemas de comunicación, creación de contenidos e inventiva para la mejora de la vida de las personas al incidir en sus comportamientos. Son de inmensa necesidad para diversos contextos del quehacer humano, a la vez, son necesarios e indispensables por su incidencia inmediata en las experiencias perceptivas y para la reinención de las industrias creativas y culturales.

Un perfil inherente a la realidad extramuros

La Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV), debe contemplar una serie de estrategias para la gestión, consolidación y reconocimiento de las carreras que imparte, requiere un trabajo muy arduo para lograr que la carrera sea reconocida, dando más posibilidades a los estudiantes de sentirse respaldados al egresar de la misma. Puede ser un esfuerzo mutuo; para esto, la Universidad genera esfuerzos para que sus futuros egresados logren consolidarse al hacer más plausible su realidad, al considerar una búsqueda de un nuevo perfil inherente a las realidades extramuros.

En el año 1999, La Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV), propuso desarrollar los énfasis en Diseño Gráfico y Diseño Ambiental al incluirlos como actualizaciones a la carrera de Arte y Comunicación Visual, pensadas para satisfacer nuevas necesidades de las orientaciones socioculturales de la imagen, éstas iban dirigidas, según Hernández y Rodríguez (2014) “a los ámbitos de la publicidad, la mercadotecnia y la promoción de eventos... presentan lo visual como núcleo de su razón de ser y lo hacen bajo el signo de las tecnologías de lo digital” (p. 52).

Inicialmente, la inclusión de los énfasis de diseño surgió como alternativa para ampliar la perspectiva de la carrera, así como su campo laboral; hoy, veintiún años después, ante la diversidad de cambios como parte del apogeo de las tecnologías digitales, de una sociedad interconectada, se ha dado un giro en el campo disciplinar. Es necesario repensar los límites y las búsquedas alrededor de un nuevo perfil profesional, este requiere de adaptaciones que permitan a los estudiantes enfrentar las nuevas realidades extramuros, permitiéndoles proyectarse, desde su formación para el compromiso profesional y su incidencia social, atentos a un mundo en permanente modificación; Arregi et al. (2004) mencionan que:

La adaptación a un mundo cambiante exige, asimismo, la utilización de metodologías que fomenten el pensamiento crítico y la creatividad, que favorezcan el desarrollo de la capacidad de analizar los problemas de la sociedad, al objeto de aportar soluciones, y de asumir responsabilidades sociales. Estas son las ideas claves que caracterizan al proyecto de innovación curricular que un mundo en permanente cambio exige una educación general amplia, pero también una educación especializada y, al mismo tiempo, interdisciplinar, centrada en competencias y aptitudes para que las personas puedan vivir en situaciones diversas. (p. 111)

En relación con la adaptación del perfil de salida profesional, debe plantearse ante los retos que conlleva la situación global en un mundo en proceso de cambio, como mencionan los autores supracitados, fomentar el desarrollo de ciertas habilidades, contemplando que se permita dar herramientas a los próximos profesionales de diseño para promover el valor cultural, económico y social del ámbito de comunicación visual, asimismo, dar posibilidades para legitimar e incentivar el sector profesional del diseño, por medio de su propia autogestión y bases para emprendimientos y para la resiliencia.

Es claro, que el objetivo de la educación universitaria, según el Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional (2015), es velar por un modelo de desarrollo integral incluyente que estimule la comunicación y colaboración, coadyuve a la preparación de personas que contribuyan, desde sus ámbitos al desarrollo de comunidades y aporten al bienestar integral de la sociedad.

El perfil de salida se interrelaciona con el modelo pedagógico humanista de la Universidad, el cual sustenta el quehacer universitario, existe la libertad de cátedra y el accionar pedagógico debe responder a principios, valores y fines de la Institución. La acción sustantiva se desarrolla desde la docencia, investigación, extensión, producción para el diálogo de saberes, de manera innovadora, sistemática y transformadora, inmersa en el marco institucional, busca cumplir los intereses esenciales establecidos en el Estatuto Orgánico, así los perfiles de ingreso como de salida, deben respetar el compromiso con la sociedad y su bienestar integral.

Hernández y Rodríguez (2014) comentan que la búsqueda de La Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV) es lograr un sujeto profesional protagonista de su futuro creativo y crítico, agente de cambio social, flexible, con apertura a la libertad de pensamiento, que se profile como un analista del fenómeno artístico y pueda ejercer como productor visual, investigador, gestor de proyectos e intervenir en la realidad como participante activo. Además, definen que los académicos deben explorar las realidades de los seres humanos y estar capacitados para gestar el perfil, partiendo de la hiperespecialización de la compleja realidad y operar multidimensionalmente como agentes creativos de la realidad.

Aunado a lo anterior, si existen las bases que fundamentan una educación que genere un perfil integral, podríamos cuestionar ¿qué es lo que sucede con los profesionales egresados que no logran ejercer la profesión una vez se gradúan de la universidad?, ¿qué es lo que incide y afecta el hecho de

que los profesionales en ACV vean complejo el desempeñarse en el campo laboral?, ¿cómo podría potencializarse el perfil de manera que les brinde a los futuros comunicadores visuales más herramientas para ejercer y desarrollarse holísticamente?

El plan de estudios de la carrera de Arte y Comunicación Visual de la Universidad Nacional (2005) asume el compromiso de ofrecer una estrategia actualizada en la formación y capacitación de profesionales, que les permita incorporarse creativamente en la sociedad costarricense, desde una perspectiva crítica y de identidad cultural. Sus objetivos pretenden la aplicación y actualización del quehacer de las artes visuales, para su inserción en las sociedades actuales de todo el mundo y en especial de la costarricense.

Continuando con la idea anterior, podemos agregar otros cuestionamientos ¿qué sucede con los profesionales que la Universidad forma al egresar?, ¿La EACV se preocupa por exponer y legitimar en el mercado laboral a los profesionales que genera?, ¿por qué si la Universidad forma y capacita profesionales para incorporarse creativamente en la sociedad, estos al egresar no logran establecerse en su campo profesional?, ¿qué datos o estadísticas maneja la escuela en relación con sus egresados?, ¿qué acciones y gestiones realiza la Universidad para que sus estudiantes puedan enfrentarse al mercado del arte y del diseño una vez sean egresados?

El Diseño Gráfico y el Diseño Ambiental fueron incorporados, como carreras de demanda estudiantil, en el plan de estudios por su carácter innovador, han propiciado un terreno óptimo para solucionar problemáticas contemporáneas. Quiere decir que si se busca en la diversidad de énfasis de la carrera, una actitud explorativa de análisis e investigación permanente que va a fomentar de manera proactiva la apertura de nuevos ámbitos de acción en el mercado laboral, entonces, ¿qué es lo que afecta a los egresados para poder desempeñarse en su campo?, ¿qué gestiones realiza la Universidad con relación a las realidades del campo profesional más allá del recinto?, ¿qué acciones realizan los académicos para fortalecer el ámbito profesional?

La EACV, en el marco del Centro de Investigación, Docencia y Extensión (CIDEA) y de la Universidad busca ser una plataforma universitaria de investigación, docencia, extensión y producción en comunicación visual. Su plan de estudios (2005), propone

un cuerpo organizado y altamente motivado y calificado de docentes, investigadores y administrativos, mediante un desempeño efectivo, coordinado e instrumentado metodológicamente como equipo

interdisciplinario, facilitarán y catalizarán en el estudiantado y entre ellos, el desarrollo académico y profesional de actitudes, conocimientos y destrezas necesarios para diseñar y ejecutar, sistemática, rigurosa y creativamente, proyectos de arte y comunicación visual. (p. 6)

En tal caso, ¿qué acciones realiza el cuerpo docente para la consecución de los objetivos del plan de estudios?, ¿qué acciones realiza la escuela a nivel pedagógico de la carrera de ACV ante las dificultades que presentan los estudiantes al egresar de su carrera?, ¿qué barreras se dan en el perfil actual de los estudiantes?, ¿qué se debe reforzar o replantear para la consecución de un nuevo perfil de salida? como la Universidad puede plantear una mejora del perfil, ante las situaciones existen aspectos circunstanciales y cómo podría realizarse una indagación de estos aspectos de mejora y retroalimentación.

La Escuela de Arte y Comunicación Visual plantea que los académicos deben estar capacitados para gestar el perfil de salida, ya que no forman solamente a los individuos para desarrollarse en un mercado laboral. Jamás debe ser este el único motivo y objetivo de la formación universitaria, de hecho, la Universidad tiene una búsqueda humanista e integral que forma para la vida y la realización de la persona, pero también, es necesario dar más herramientas para que los estudiantes, que serán pronto egresados logren ejercer la carrera.

La intención de la EACV, es que a partir del modelo pedagógico, se pueda desarrollar una propuesta integral, generando un profesional protagonista de su propio futuro, desde una búsqueda creativa, crítica de identidad y compromiso, en busca del desarrollo del país desde su acción sustantiva, como agente de cambio social, flexible, con apertura a la libertad de pensamiento, que se profile como un analista del fenómeno artístico y pueda ejercer como productor visual, investigador, gestor de proyectos e intervenir en la realidad como participante activo.

La escuela, en su plan de estudios, plantea un perfil ocupacional a nivel de licenciatura que faculte a sus egresados para desempeñarse como trabajadores del Arte y la Comunicación Visual en forma individual o grupal, como artistas plásticos, profesionales independientes, instructores, servicios profesionales, diseñadores de imagen corporativa (logotipos, afiches, papelería, empaques, entre otros), diseñadores editoriales, investigadores en Arte y Comunicación Visual, directores de Departamento de Arte en instituciones o empresas, docentes en todos los niveles educativos, asesores artísticos, con capacidad de dirigir, coordinar y ejecutar investigaciones, estudios y análisis en el campo del Arte y la Comunicación Visual con énfasis en al menos una técnica.

De esta forma, es importante cuestionar ¿qué acciones se deben tomar a nivel pedagógico para lograr desarrollar ese perfil de salida consecuente con la realidad laboral?, ¿cómo puede potenciar el profesor a sus estudiantes como generadores de soluciones creativas a través de su praxis pedagógica?, ¿qué elementos podrían reforzarse en la praxis pedagógica para el logro del perfil de salida propuesto, para así lograr que los estudiantes puedan desarrollarse como se plantea en el plan de estudios?

Es necesario desarrollar un accionar pedagógico responsable, como sugiere Tünnermann (s. f.), que permita preparación para “la autoformación, autoeducación, autoevaluación, implica en sí mismo que el estudiante se enfrente a sí mismo y manejar su propia formación, adquirir esa responsabilidad con sus propios procesos” (p. 9). Al contemplar las preguntas realizadas, ¿qué aspectos se podrían potenciar para fortalecer ese perfil del estudiante de carreras de Diseño y Comunicación Visual?

Los encargados de la gestión curricular, tienen una dura tarea a sus espaldas, ya que hay una serie de factores complejos que son parte de lo que acontece, y para encontrar los nodos y conexiones de la problemática, se requiere realmente desarrollar una investigación y proceso de análisis muy arduo, al involucrar, además, de manera consciente al cuerpo docente, con relación a los procesos pedagógicos, para desarrollar procesos de investigación, sistematización de logros, retroalimentación y robustecer futuros aprendizajes.

Se reconoce que, los estudiantes al ingresar a la Universidad, tienen un perfil de ingreso definido, este en sí mismo, da el punto de partida para el desarrollo de los futuros profesionales, así la universidad tiene grandes desafíos, para potenciar sus características a partir del proceso educativo de manera actualizada, con las competencias necesarias y conocimientos para ejercer, de contacto con nuevas tecnologías emergentes y la comprensión de la complejidad del campo laboral y el mercado del arte y la comunicación.

Lo anterior, implica una compleja tarea de investigación que considera diferentes actores para la toma de decisiones e implica procesos de pensamiento crítico ante las necesidades globales del contexto inmediato, del modelo pedagógico de la Universidad, de los requerimientos del mercado laboral, así como de la industria creativa.

Según Bautista-Cerro (2007), se requiere identificar un “mapa de competencias” (p. 8), así como tareas complejas que sean parte de la búsqueda del perfil profesional, permitirá considerar que en un tiempo estimado, la persona en formación logre profundizar los aspectos planteados y capacitarse profesionalmente. Una vez definido un perfil de estudiante universitario con

apertura al conocimiento, con pensamiento crítico y reflexión constante, como actualmente se plantea, es necesario implementar todas las acciones que se requieran para lograr la consecución del mismo.

A partir de lo anterior, se apela a la observación consciente del perfil, para visualizar la variedad de aspectos a maximizar en el mismo, dichos elementos se pueden observar a través de la práctica pedagógica, así, podría valorarse un posible contacto con más experiencias educativas abiertas a las realidades emergentes, que permitan un rol proactivo de los participantes del proceso educativo, para darles mayores habilidades y enriquecer ese perfil, con miras a la autogestión, el trabajo colaborativo, las competencias interpersonales, el pensamiento crítico y reflexivo, el desarrollo autónomo en investigación, la generación de nuevos conocimientos, la formación de emprendimientos.

Empoderar al estudiante, impulsarlo a cuestionar sus procesos metacognitivos y valorar cómo mejorar constantemente, es necesario; esto puede darse por medio del contacto con las realidades extramuros, la investigación y generación de conocimiento en el campo, logrando generar un consultor estratégico que comprende como generar dividendos creativos, legitima su profesión y puede ejercer como profesional, al tener más herramientas para enfrentar los escenarios inciertos, que hacen que el profesional desista de su carrera.

Este perfil de salida puede tener habilidades de negociación, más bases para generar nuevas economías creativas, investigación para generar garantías de inversión, dominar conocimientos para establecerse como profesional en constante formación de acuerdo a las necesidades contemporáneas que requieren de pensamiento creativo, comunicación visual, investigación y creación de contenidos para un mundo interconectado, comprendiendo la complejidad del accionar del comunicador visual, no como profesional que realiza meras actividades de consumo, sino como una actividad creativa que puede generar gran impacto en su entorno socio, cultural y económico.

Potenciar procesos pedagógicos para el estímulo de un nuevo perfil de salida más empoderado

Las realidades emergentes requieren de comunicadores, emprendedores, generadores de aportes creativos con un impacto sostenible, profesionales empoderados, que pueden crear valor, gestionar recursos, alianzas estratégicas y desarrollo de proyectos a nivel local como global. Para lograr formar profesionales en Arte y Comunicación Visual es indispensable cuestionar desde un posicionamiento pedagógico, ¿cómo puedo desde mi papel docente liberar

el papel exponencial del perfil de salida del estudiante?, ¿cómo lograr cambiar la dinámica del proceso pedagógico permitiendo empoderar al estudiante de diseño desde la gestión y desarrollo de proyectos anuentes a las realidades más allá del espacio académico?

Para lograr un perfil de empoderamiento, autogestión y transformación, será necesario desarrollar prácticas de enseñanza y aprendizaje activas, que se rijan bajo conocimiento de carácter pedagógico para abordar las realidades contemporáneas en las que se desenvuelven los estudiantes; el docente como investigador, puede desarrollar una praxis para consolidar y formar el perfil de salida propuesto o a proponer, desde un rol, que le permita estar inmerso en la gestión académica, curricular y cumplir un vínculo triádico propuesto en la figura 1, explicado a continuación.

Figura 1

Vínculo triádico del profesional docente



Nota: Elaboración propia.

Por lo tanto, el rol docente podría incorporar una serie de aspectos para llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje en búsqueda del desarrollo del perfil de salida; se plantea que este cumpla con un vínculo triádico o de tres elementos vinculados entre sí de forma integral, estos aspectos serían los observados en la figura 1, estos son: la formación profesional en el campo del Arte, la Comunicación Visual en los énfasis de Diseño, generando conocimiento, desarrollando investigación en el campo. Como segundo aspecto, se requiere que logre establecer experiencia profesional externa a la universidad, es decir que mantenga un contacto con realidades extramuros y como eje transversal estará su formación en el campo pedagógico.

Todo académico, como encargado de ejercer la acción sustantiva de la Universidad, es un profesional y un especialista de las disciplinas de la comunicación visual, puede profundizar de manera crítica y activa en conocimientos pedagógicos, al comprender que no solamente, es un experto o profesional en la comunicación visual, sino que profundiza aún más en los diferentes conocimientos que se requieren para desarrollar la enseñanza universitaria, debe de tener un compromiso con la pedagogía.

La transformación y el desarrollo de un nuevo perfil de salida del estudiante para el empoderamiento, depende de la acción pedagógica que no es ajena a la realidad, sino que implica un accionar abierto a determinados contextos; el proceso de enseñanza y aprendizaje permite procesos pedagógicos transformadores, los académicos, abren el proceso educativo a experiencias de interacción en las realidades extramuros.

La enseñanza transformadora apunta a prácticas para la emancipación y la liberación, que permitan la autonomía y la autogestión de habilidades para la vida, a través de la acción educativa, en cuanto a la pedagogía del diseño, es necesario que esta tenga apertura a los cambios, las transformaciones desde un accionar pedagógico responsable y reflexivo que supere ser una utopía escrita en un plan curricular meramente formalizado.

El rol académico, puede plantear un posicionamiento pedagógico caracterizado por la búsqueda de una pedagogía crítica y reflexiva que promueva procesos activos de enseñanza y aprendizaje, utilizando un modelo horizontal y de diálogo, abriendo posibilidades para un intercambio activo, que pueda retroalimentar el desarrollo creativo y constante, consciente y de motivación de emprendimientos y la creación que genere un impacto en la sociedad.

Generar experiencias educativas a través de las disciplinas de Diseño, puede permitir comprender el contexto inmediato, según Popoca (2017), “la labor del diseñador no es simplemente operativa, sino que este proceso creativo requiere de una actividad epistémica y estratégica para comprender la realidad y

el contexto en el que se desarrolla” (p. 4). De esta manera, los futuros profesionales que podrían ejercer dando solución a problemas de comunicación, pueden formarse, estando aún más inmersos y con apertura a la diversidad de posibilidades de las realidades emergentes.

Para aplicar una estrategia de aprendizaje ligada al contexto inmediato será necesario un proceso de conceptualización, el cual requiere de investigación y de procesos intuitivos y sensibles anuentes a las realidades, de acuerdo con Popoca (2017), en la disciplina del diseño “se necesita de “comprensión y conceptualización no sólo como una actividad proyectual y de producción sino como una actividad creativa y epistémica en la cual convergen elementos discursivos y semióticos” (p. 4).

De esta forma, la naturaleza de los cursos teóricos y prácticos de la Escuela de Arte y Comunicación Visual, pueden en la práctica pedagógica del diseño, dar paso a un aprendizaje proyectual, como siempre se ha desarrollado, pero potenciando aún más, cierto contacto con las realidades, más cercano a la comprensión del campo laboral, para motivar esa noción crítica, de resolución creativa al enfrentar públicos diversos y generar recursos de innovación y conocimiento en el área profesional.

Todo docente de carrera es un actor pedagógico fundamental para la consecución de los objetivos de los planes de estudio, es decir, tiene en sus manos la posibilidad de guiar los procesos y experiencias educativas contextualizadas, desde la complejidad que requiere formar un perfil en el área. Así, la transformación de los procesos para la adaptación a nuevas realidades es fundamental, al colocar el hecho educativo como parte de un catalizador para el cambio de la realidad local, global, socio cultural, económica desde prácticas activas y críticas.

En cuanto a la Comunicación Visual, pone Shakespear (2009) en perspectiva la disciplina del diseño y su función en el ámbito de los mercados, este se ha transformado en una disciplina caracterizada por ser

hiperdinámica, dedicada fundamentalmente a dar respuestas apetecibles a una audiencia cada vez más insatisfecha. El afán de lucro es la razón fundamental de su encomienda. La existencia de la globalización prevé, naturalmente, la presencia de un globalizador. Este también insatisfecho. (p. 31)

Los estudiantes que pronto serán egresados deben someterse a múltiples realidades, caracterizadas por manejo de audiencias de consumo, por la globalización y la rapidez, de esta forma, la pedagogía puede comprender los retos que implica para el diseñador, quien al salir puede verse inmerso en mercados meramente productivos, o que puedan generar un impacto diferenciado en lo social.

El autor citado da un mérito al ser diseñador, al actuar y ser activo para la creación de piezas de comunicación, igualmente explica que todo diseñador, como cualquier ser humano llega a ser parte de una compleja realidad, así dice “para un diseñador, todos los tiempos han sido también tiempos difíciles... después de todo, la primera obligación de un diseñador, como la de cualquier mortal, en la supervivencia” (Shakespear, p. 33).

Una actitud creativa y crítica, ante la mercantilización del diseño, que amplíe las visiones del campo, no limitándose a mercados de consumo, podría permitir una caracterización propia del diseño, que como menciona Shakespear (2009), se encuentra en la mente del receptor y responde a una sociedad alienada, la describe como “La jungla gráfica donde vivimos, esa vorágine desenfrenada que raza el espacio, ¿eso sí una manifestación de vitalidad de nuestro tiempo o una enfermedad social?” (p. 60), los diseñadores o egresados de las escuelas, cargan una fuerte responsabilidad sobre sus espaldas, para generar otros paisajes, que puedan incidir en las realidades desde nuevas visiones.

La postura del docente será clave para redirigir la práctica pedagógica, y formar diseñadores, que más allá de dedicarse a fines de consumo, les permita empoderarse y desarrollar procesos que los liberen de la productividad mercantil. Al permitirles tener contacto con nuevas concepciones del campo disciplinar, reenfocando sus realidades futuras. Según Popoca (2017),

el diseño no se limita simplemente a la creación de productos concretos: objetos de comodidad, placer y goce estético destinados a satisfacer las necesidades humanas (diseño industrial) y objetos que tengan como finalidad ser soporte de la publicidad y la mercadotecnia destinados a “crear” las necesidades humanas (diseño gráfico), ahora el diseño tiene un sentido de innovación con una implicación social que va más allá de un sentido pragmático o utilitario. El diseño sobrepasa la forma para llegar al contenido. (p. 3)

De esta forma, un nuevo perfil de egreso puede contemplar cómo maximizar las posibilidades del profesional en Comunicación Visual, a través de la búsqueda de enriquecer y fortalecer aún más la conciencia de la disciplina, como generadora de cambio. Menciona Tapia (2014): replanteando esta como “disciplina social y humanística, que plantee comunicaciones que resuelvan situaciones humanas, así el diseño es teórico y práctico, “parte de conceptos y de lugares de pensamiento” (p. 8), comprende las situaciones, tiene como propósito intervenir las relaciones del ser humano de manera favorable, con su medio ambiente, la cultura, creencias y con las instituciones, de un modo práctico, eficiente y significativo.

Al permanecer anuente a realidades complejas que van más allá del recinto universitario, se permite estimular una visión transformadora del futuro profesional, más fortalecida desde la experiencia educativa; explican Mora y Gómez (2019): “todos somos parte de un gran equilibrio pues dependemos de las interrelaciones con los demás seres humanos y la naturaleza misma” (p. 6), para esto, se requiere pensar en cambios del enfoque epistémico en lo pedagógico; hablan de la importancia de creación de nuevos parámetros para la formación.

La pedagogía situada y contemporánea, puede reinventar perspectivas abiertas, flexibles que permitan a los actores del proceso educativo, la construcción de nuevo conocimiento, con un impacto social, desde la apertura a generar nuevas visiones y construir nuevos procesos de pensamiento. Dando paso a una práctica educativa, que pone una barrera a la pedagogía tóxica, término de María Acaso, que refiere al currículum tradicional o academicista o conductista “reproductor de la cultura dominante, domesticadora de un mundo de separación e incongruencia, y la subjetividad de los estudiantes es racionalizada y acomodada a los regímenes” (p. 42); Kincheloe (2001), según se cita en Acaso (2010), menciona:

Las escuelas modernas enfatizan lo cuantitativo, lo distante y lo inmediato, en detrimento de la calidad, de las relaciones y del contexto... el profesorado incapacitado ignora, cuando diseña sus pruebas y prepara sus clases, qué está contribuyendo a la propagación de una ideología concreta. (p. 44)

Este tipo de pedagogía tóxica, según María Acaso, consiste en conocimiento importado, de metanarrativas, esto hace que los estudiantes tengan más dificultad para generar conocimiento propio. Puede llevar a dificultad para el desarrollo de la creatividad, al consolidar una pedagogía de la repetición, convierte el conocimiento en mercancías. Por esta razón, parte de la necesidad de empoderar, a sus estudiantes en el proceso educativo a través de lo que Popoca (2017) denomina como “procesos de interacción social dentro de la generación del conocimiento” (p. 5). Así explica que el diseño a través de la pedagogía:

Adquiere un sentido estratégico, deja de ser meramente una actividad proyectual que atiende a las necesidades estéticas y funcionales de una colectividad para convertirse en un recurso y en un medio de interacción social. (p. 3)

Es necesario permitir que el futuro profesional desarrolle una seguridad hacia los procesos de construcción del conocimiento, siendo actor generador de procesos abiertos, que no se limiten a la reproducción de imágenes y productos estéticos desde una práctica moderna y euro centrista, sino que se proyecte a procesos post modernos y contemporáneos, abiertos a construcción de nuevo conocimiento, de interacción horizontal, abierto al trabajo colaborativo y en equipo. Acaso y Mejías (2017) plantean que

las personas que nos dedicamos a la educación hemos de empoderarnos como intelectuales o nadie lo hará por nosotras. Tenemos que creer a pies juntillas que nuestro trabajo consiste en desarrollar una «práctica cultural autónoma de producción de conocimientos» (Mörsch, 2015: 21) o, de lo contrario, seguiremos perpetuando el imaginario de una práctica subrogada. (p. 9)

La praxis pedagógica dirigida a la acción y lo reflexivo surge como una respuesta que se antepone al enfoque moderno de la educación academicista, y positivista. En términos de Copello (2010), “la praxis desde la reflexión se desarrolla en lo real (no en un mundo academicista, abstracto, hipotético) y constituye una forma de interacción social con otros y no sobre otros” (p. 133); ante lo anterior, es necesario dar una resignificación a la praxis pedagógica creando procesos más abiertos, de contacto con las realidades, para la interacción y la creación de conocimiento.

Las prácticas educativas inmersas en las realidades más allá de los límites del espacio educativo, según Acaso y Mejías (2017), son “modos de hacer ligados a las ideas de la autoexpresión creativa” (p. 9). Se requieren nuevas pautas de pedagogía para la acción; de acuerdo con Walsh (2017), son metodologías imprescindibles para el aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje necesarios para encaminar el de(s)colonizar. De esta manera, desplazan lo pedagógico de los discursos tradicionales de la educación y los procesos escolarizados, mostrando en su pensamiento y su propio quehacer como las luchas sociales también son escenarios pedagógicos. (p. 63)

El rol docente, con una búsqueda transformadora, desde nociones de pedagogía, comprende la complejidad de los mercados y contextos de la carrera en estudio, pero al cumplir con este vínculo triádico, puede ser un personaje activo para el empoderamiento y liberación, en la carrera de Arte y Comunicación Visual, para buscar alternativas de mejora continua ante los fenómenos que subyacen alrededor y más allá del hecho educativo.

Conclusiones

Empoderarse y fortalecer aún más a la escuela es necesario, si quieren que sus estudiantes lo hagan, para así potenciar un perfil de salida que logre desarrollarse de manera profesional al egresar de la Universidad, es necesario que la carrera se proyecte a lo externo y a lo interno de la Universidad, generar una visibilización y difusión de la misma e inversión en publicidad, posicionamiento y gestión, asimismo, dar un seguimiento a sus egresados, considerar a su vez, cómo maximizar o potenciar su perfil y sus los escenarios de desarrollo profesional.

Se requiere de una gestión pedagógica, activa y situada ante las nuevas y complejas realidades, para enfrentar la incertidumbre del presente y del futuro propia de la contemporaneidad, caracterizada por una serie de retos en cuanto a lo social, lo económico, lo ambiental, así como una incidencia fundamental en el campo de las tecnologías, del apogeo de las imágenes y la comunicación visual.

Para la ejecución de este tipo de modificaciones de un nuevo perfil de salida, se requiere realizar procesos de innovación curricular, redefinir políticas educativas para potenciar el rol docente, desde una visión crítica y creativa, que observe variables para la mejora, desde una postura ética y de respeto a los estudiantes que deciden plantear un proyecto de vida en una carrera base de Arte, Comunicación Visual y Diseño.

Una práctica pedagógica activa, que mantenga un contacto con las realidades extramuros, a través de la investigación constante, es ideal para la profesión en el ámbito creativo y de producción de comunicación, de vinculación de los futuros comunicadores visuales, con su ámbito de desarrollo profesional. Es preciso repensar o potenciar aún más las prácticas pedagógicas desde una postura reflexiva, consciente, profunda, activa, situada ante las realidades, los escenarios complejos, pesados y densos, vislumbrando nuevas posibilidades para enfrentar el contexto inmediato, desde un accionar responsable, que trascienda una propuesta escrita en documentos oficiales y que se lleve a la acción lo propuesto, generando así una experiencia educativa dirigida a la integralidad del ser.

Repensar la praxis y la mediación pedagógica de carácter horizontal, en busca de procesos de emprendimiento, legitimación, construcción de economías locales, no direccionado a cumplir con lo establecido y ceder a presiones reduccionistas del ser, sino que permita nuevas alternativas desde lo propio, empoderando a los comunicadores visuales para enfrentar las dificultades de la agenda global.

Para ejercer una enseñanza universitaria del diseño y estimular aspectos propuestos a nivel curricular, que son fundacionales en las políticas educativas, es fundamental que los académicos que imparten los cursos de carrera, dinamicen sus prácticas de enseñanza y aprendizaje con bases pedagógicas, para ejecutar su labor de una manera integral, así responder eficientemente al constante cambio de las diferentes y cambiantes generaciones de estudiantes, así como de sus contextos inmediatos, nacionales e internacionales.

Recomendaciones

Como parte de este estímulo a un nuevo perfil de salida, inherente a las realidades extramuros, que se genera mediante la preparación en pedagogía de los académicos que desarrollan la experiencia educativa, se hace necesario realizar recomendaciones, como respuesta a las problemáticas mencionadas, que permitan fortalecer la carrera:

1. Se requiere que la Universidad Nacional, implemente más esfuerzos para el reconocimiento de la carrera, dándola a conocer y permitiendo su legitimación, con ello, más aceptación de los egresados en los distintos espacios laborales.
2. La EACV debe abrirse y mostrarse, desarrollar más producción creativa y de desarrollo de conocimiento que le permita visibilizar sus posibilidades a lo externo e interno de la universidad, a nivel nacional e internacional, invirtiendo en medios de difusión, como participación en congresos internacionales, ponencias, publicaciones en revistas del campo de conocimiento, generar participaciones en otras universidades y de contacto con alianzas estratégicas para su fortalecimiento.
3. Es fundamental, sistematizar los logros de la escuela y dar un seguimiento a sus egresados, para observar logros alcanzados y considerar puntos de mejora.
4. La EACV podría acercarse más al sector empleador y el mercado del Arte y la Comunicación Visual, tener contacto con instituciones, empresas, oportunidades para pasantías, prácticas profesionales, emprendimientos, alianzas y su proyección, que permita dar a conocer sus carreras y abrir posibilidades a sus egresados. Asimismo, deben contemplarse, que la labor de la gestión curricular es indispensable para que la carrera pueda tener más respaldo mediante instituciones gubernamentales como servicio civil, hacienda, e incluso alternativas para ser avalada por un colegio profesional creado para la disciplina, para el respaldo del área de acción del profesional.

5. La escuela, es un actor investigador, que, de manera continua, podría desarrollar procesos para innovar en el campo. Es importante, crear más espacios de taller, equipados con tecnologías de materiales, que permitan un contacto cercano a las últimas innovaciones de la comunicación visual para fortalecer los espacios de conocimiento y experimentación técnica.
6. Deben realizarse gestiones para que la EACV pueda fortalecerse, desarrollando su identidad, un sentido de pertenencia y motivación, que permita afianzar aún más las relaciones académicas y administrativas para la mejora continua.

Referencias

- Acaso, M. (2010). *La Educación Artística no son Manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Catarata.
- Acaso, M. y Mejías, C. (2004). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós Educación.
- Arregi, X., Bilbatua, M. y Sagasta, E. (2004). Innovación curricular en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de Mondragon Unibertsitatea: Diseño e implementación del perfil profesional del Maestro de Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 109-129.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/35103/01420063000783.pdf?sequence=1>
- Bautista-Cerro, M. J. (2007). El largo camino de las competencias. Diseño de perfiles y programas. *Acción Pedagógica*, 16, 6-12.
<http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/accion/v16n1/art02.pdf>
- Copello, M. I. (2010). Práctica docente extramuros universitarios: medios digitales facilitando el proceso reflexivo- dialógico. *Tendencias pedagógicas*, 16, 131-156. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1947>
- Escuela de Arte y Comunicación Visual. (2005). *Plan de Estudios de la Carrera de Arte y Comunicación Visual*. Universidad Nacional de Costa Rica.
- Universidad Nacional. (2015). Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional. *GACETA EXTRAORDINARIA N.º 8-2015*.
<https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/6693/ESTATUTO-ORG%C3%81NICO-UNA-digital.pdf>
- Hernández, E y Rodríguez, T. (2014). *Escuela de Arte y Comunicación Visual. Colección UNA Extensión Universitaria con Arte (Vol. 2)*. EUNA.
- Mora, M. A. y Gómez, J. R. (2019). *Algunos fundamentos de investigación social*. Editorial Universidad Nacional.

- Popoca, M. I. (2017). *El diseño como proceso creativo, epistemológico y comunicativo de carácter global*. Repositorio Institucional, Universidad Autónoma del Estado de México. <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/68370>
- Shakespeare, R. (2009). *Señal del Diseño. Memoria de la Práctica*. Editorial Paidós.
- Tapia, A. (2014). *Hacia una definición del Diseño Gráfico*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Instituto de Arquitectura, Diseño y Arte. <http://www3.uacj.mx/IADA/DD/LDG/Documents/LECTURAS%202014/Lectura%20del%20Mes%20-%20Enero2014%20-%20Definicion%20de%20Diseno.pdf>
- Tünnermann, B. (s. f.). *El rol docente en la Educación Superior del Siglo XXI*. http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/EL%20ROL%20DEL%20DOCENTE%20EN%20LA%20EDUCACION%20SUPERIOR.pdf
- Walsh, C. (2017). *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir*. Alternativas. <https://alternativas.osu.edu/assets/files/ebooks/WALSH%20final%20compacto.pdf>

Reflexiones pedagógicas acerca de las percepciones sobre las artes visuales: una mirada a la producción y construcción del conocimiento

Gerardo Viquez Vargas¹
Universidad Nacional
Costa Rica
gezank@hotmail.com

Resumen

Se propone la discusión acerca de cómo la enseñanza universitaria en artes se encuentra distante de las disciplinas del pensamiento, mientras que se valora como herramienta de producción de medios visuales para los *mass media*. Se destaca que la enseñanza y el aprendizaje en las artes visuales aportan a la deconstrucción social del consumo indiscriminado de imágenes, y de cómo la negación de una educación artística amenaza la formación de seres humanos dialógicos y autocríticos. La construcción de nuevas estructuras mentales a través de métodos divergentes de pensamiento se puede alcanzar por medio de una alfabetización visual enfocada en el análisis y luego la deconstrucción de las redes sociales y servicios de *streaming*. La vinculación con propuestas de liberación cognitiva es parte primordial de una transformación. Se percibe la necesidad de un cambio de estructuras sociales y mentales, por lo que aportaciones como las de Paulo Freire, Lev Vygotsky y María Acaso, se encuentran muy ligadas a la producción de análisis crítico y la lectura semiótica de los contenidos de los *mass media*. Se propone una educación universitaria artística integral que se extienda hacia otras carreras para aprovechar los beneficios de una alfabetización visual responsable en un mundo digital.

Palabras clave: Artes visuales, docencia, educación superior, pedagogía decolonial, sociedad.

1. Docente de educación secundaria en el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica con más de 10 años en su labor. Posee estudios universitarios en Enseñanza de Arte y Comunicación Visual en la Universidad Nacional y Diseño de Producto en Veritas. El énfasis en su labor docente es de lograr la democratización de la educación artística a través del cambio de paradigma de que las artes son accesibles para todos.

Abstract

A discussion about how university teaching in the arts is distant from the disciplines of thought is proposed, while it is valued as a tool to produce visual media for mass media. It is emphasized that teaching and learning in the visual arts contribute to the social deconstruction of the indiscriminate consumption of images and the denial of artistic education threaten the formation of dialogical and self-critical human beings. The construction of new mental structures through divergent methods of thinking can be achieved through a visual literacy focused on the analysis and then the deconstruction of social networks and streaming services. The link with proposals for cognitive liberation is an essential part of a transformation. The need for a change in social and mental structures is perceived, for which contributions such as those of Paulo Freire, Lev Vygotsky and María Acaso are closely linked to the production of critical analysis and the semiotic reading of the contents of mass media. A comprehensive artistic university education that extends to other careers to take advantage of the benefits of responsible visual literacy in a digital world is proposed.

Keywords: decolonial pedagogy, higher education, society, teaching, visual arts

Introducción

En este ensayo, se propone la deconstrucción de los diferentes discursos a priori que se generan acerca del arte y de cómo una aproximación hacia este genera una construcción del conocimiento integral, inclusivo y social. El arte, como pensamiento divergente, ofrece aspectos en la construcción del conocimiento, como lo son la imaginación, la creatividad y un lenguaje semiótico que propone la inclusión de formas de aprendizaje y enseñanza sensoriales, hipersensoriales y cognoscitivas.

Por otro lado, se plantea una desmitificación del arte como una disciplina elitista y que es propia de seres iluminados y que según subraya Hessen (1962), desde una postura modernista que aún se mantiene, “el artista y el poeta no crean su obra con el intelecto, sino que la sacan de la totalidad de las fuerzas espirituales” (p. 15). Esto reafirma un pensamiento del colectivo social el cual presupone que cuando un joven es habilidoso en algún arte, es en virtud de que su destreza proviene de una cuestión metafísica, lo cual es peligroso, porque expresa una idea de que el arte es un oficio no cognoscente, sino que proviene de un acto de iluminación.

Esto provoca que las artes en la educación superior se vean como un espacio nulo de pensamiento o de formación de habilidades meramente de reproducción, puesto que, las universidades se encuentran estancadas en una posmodernidad de conocimientos y atadas a una política económica neoliberal que premia las ciencias del saber y obliga a los cúmulos de enseñanzas de pensamiento divergente a mantenerse al margen de las prácticas pedagógicas institucionales de grado superior. Tal como lo mencionan Castro-Gómez y Grosfoguel (2007), “la universidad debería entablar diálogos y prácticas articuladoras con aquellos conocimientos que fueron excluidos del mapa moderno de las epistemes por habérselas considerado 'míticos', 'orgánicos', 'supersticiosos' y 'pre-rationales'” (p. 90).

El riesgo que corre la enseñanza universitaria de formar estudiantes para generar “materia prima” para la inserción laboral se hace cada vez más grande, a causa de la demanda de la industria por generar autómatas en beneficio de un sistema capitalista que pretende el mero uso del ser humano para el progreso. La valía o la importancia de cada carrera se verá favorecida en relación de que tan útil se convierte para la sociedad y este valor es dictado por la universidad que tiene una exigencia de mostrarse como una válida casa de estudios. Para poder tener esa validez como casa de estudio, Castro-Gómez y Grosfoguel (2007) mencionan que

la universidad funciona más o menos como el panóptico de Foucault, porque es concebida como una institución que establece las fronteras entre el conocimiento útil y el inútil, entre la doxa y la episteme, entre el conocimiento legítimo (es decir, el que goza de “validez científica”) y el conocimiento ilegítimo. (p. 82)

Establecimiento de las estructuras de pensamiento en torno a la creación artística

El arte es una forma activa de pensamiento, el cual fomenta el aprendizaje divergente, la creatividad y la construcción de un pensamiento crítico. Sobre el pensamiento divergente, López-Escribano *et al.* (2020) dicen que “es en realidad un método que consiste en tratar de buscar muchas formas diferentes de resolver un único problema” (p. 218). Pero el pensamiento divergente no surge por sí mismo, sino que es parte de diversos procesos que en un principio son precognitivos y que se van aproximando a la cognición por medio del contacto con la realidad, y a través de las relaciones neuronales que se generan en el cerebro humano, se logra la integración de esos pensamientos al contexto del individuo pensante.

Dicho de otra manera, el pensamiento divergente se constituye por medio de la obtención de insumos sensoriales que le permiten al ser humano construir un cúmulo de memorias y sensaciones adheridas a su psique, que posteriormente y, según la situación, va retomando para poder construir mentalmente su entorno de tantas maneras como le sea posible, hasta obtener una solución satisfactoria. Alrededor de este proceso, se pueden circunscribir la creatividad, la inventiva y la criticidad en esta construcción, ya que conlleva a la selección y constitución de recursos abstractos para luego transformar la realidad del sujeto pensante según experiencias previas. Jové (2019) concierne que “sin duda, ... la imaginación es una función mental de especial trascendencia: por un lado, potencia el poder cognitivo de la mente; por otro, posibilita la transformación de la realidad” (p. 91).

En una transformación de la realidad, es necesario darles las herramientas a los sujetos pensantes para decidir sobre esta y que no sea un constructo anticipado por otros. Nuestra sociedad está preconfigurada desde antes que nacemos y es posible que tras los años nuestras ideas se hayan ido alineado a las tendencias de la sociedad. Tal noción es consolidada por Acaso (2010), al indicar que, “el conocimiento que se desarrolla en los contextos educativos es una representación particular de la cultura dominante que legitima la ideología de dicha cultura” (p. 149). Para ello, es ideal conectar con una pedagogía crítica que ofrezca apertura a la discusión de problemas, a la visualización de realidades e incluso un análisis hacia el sistema y sociedad al que está adscrita cada persona.

Para comprender las circunstancias en que se encuentra la sociedad actual, es necesario definir los *mass media*. Este término es un anglicismo utilizado para definir todo medio relacionado con comunicación de masas, donde existe un transmisor único que de manera simultánea envía un contenido a una audiencia que por lo general es de gran tamaño, posee rasgos de heterogeneidad y es anónima. A este concepto Yelo (2017) aporta:

En la comunicación masiva el sujeto receptor se presenta de modo más impreciso que en la comunicación presencial directa, con una amplia gama de actitudes receptivas que estableceríamos entre la voluntariedad del recibir el mensaje, consciente y primario, pasando por el secundario, consciente e involuntario, hasta ese terciario que recibe la información, sin clara percepción de ella y total involuntariedad, pasivo, tanto percibido por el emisor como ente individualizado ó como colectivo. (p. 248)

Dado lo anterior, los *mass media* desde las *apps* de *streaming* no ofrecen en su mayor parte un canal bilateral de comunicación, ya que el medio por el que se envían los contenidos no tiene un servicio de realimentación para poder entablar un diálogo entre dos partes. Sin ese canal para dar su opinión, el usuario se encuentra en un estado de conformismo o resignación que le induce a recibir la información en una condición pasiva.

Entender su influencia en la vida de las personas es imperante para percatarse de que el ser humano vive en un periodo donde los *mass media* impregnan todo lo que se consume de forma visual, desde la publicidad, los memes, las *apps* de *streaming*, YouTube, entre otros.

Lo que se ve en celulares o en la televisión normalmente se digiere de forma automática. De la misma manera, Weinschenk (2021) afirma que “la mayor parte de nuestro procesamiento mental y de nuestra toma de decisiones es inconsciente” (p. 206). Ahora, quedarse en que el procesamiento mental logra efectivamente las tareas de discernir sobre lo posiblemente tóxico de una información y lo que no, es mostrarse poco analítico ante este proceso, ya que la información visual que es transmitida a través de los *mass media* hoy en día es muy diversa y numerosa para que el cerebro la pueda procesar de forma cuidadosa. Continúa Weinschenk (2021) con la idea de que “nos enfrentamos a una cantidad abrumadora de información (millones de datos que llegan a nuestro cerebro cada segundo) y nuestra mente consciente no puede procesarlo todo” (p. 206).

Parte de esta dificultad de procesar de forma objetiva la información que se recibe de los *mass media*, es que los contenidos están configurados para obtener una respuesta del observador. Esta respuesta es condicionada por estímulos que generan satisfacción y que están directamente relacionados con la secreción de la hormona dopamina, neurotransmisor encargado del placer. Weinschenk (2021) comenta que “los investigadores han descubierto que, en lugar de hacernos experimentar placer, la dopamina nos hace querer, desear, buscar e investigar” (p. 129). Sumado a esto, las plataformas que ofrecen contenido de *streaming* o reproducción de series y películas, están constituidas por arcos narrativos que quedan abiertos al finalizar un capítulo o el propio final, los cuales dejan al observador en un ciclo sin un cierre emocional. En este punto, Weinschenk (2021) advierte que “si la necesidad de búsqueda no desaparece, comienza un ciclo sin fin: el sistema dopaminérgico es más fuerte que el opioide y, por mucho que busques, pocas veces te sentirás satisfecho” (p. 129).

Dado que el ciclo no ha sido cerrado apropiadamente, el observador está en la necesidad de buscar más contenido similar o que se ajuste a la narrativa que acaba de consumir, por lo que los algoritmos de búsqueda de cada plataforma se ponen en acción para ofrecer una gama de contenidos que tenga un vínculo similar al ya asimilado.

Por otro lado, la educación artística, inmersa en los sistemas de educación formal actual, no ha aportado una alfabetización visual para poder asimilar las diversas informaciones que por lo general son abordadas de forma inconsciente. En este aspecto, McLaren (1997) afirma que

en el debate educativo de nuestros días no se habla de la desesperada necesidad que tienen nuestras escuelas de tener una ciudadanía alfabetizada en el lenguaje de los mass-media capaz de interrumpir, contestar y transformar el aparato de estos, de manera que pierdan su poder de infantilizar a la población y dejen de crear sujetos sociales pasivos, temerosos, paranoicos y apolíticos. (p. 26)

En concordancia con lo anterior, es necesario destacar que, el implementar una política educativa de alfabetización visual dentro de los sistemas de educación artística, tiene el potencial de formar personas más autocríticas de lo que consumen, de cómo redescubren la sociedad e incluso de cómo perciben el sistema educativo en el que están inmersos. Vincular la pedagogía crítica y la alfabetización visual provee un gran aporte a la enseñanza en torno a la modernidad, para separarla de preconcepciones de poder y permitirle al mismo tiempo una construcción del conocimiento más diversificada, más regionalizada.

Consideraciones acerca de las artes en torno a las percepciones pedagógicas, sociales y culturales

La colectividad se ha convertido en un mundo de eficiencias a las cuales se apuntan para ser valiosos dentro de la sociedad. A este incesante ímpetu por lograr metas se le conoce como pragmatismo. Esta corriente de pensamiento califica de valioso el utilitarismo de la producción cognitiva, tal como Hessen (1962) lo describe: “su verdad consiste en la congruencia de los pensamientos con los fines prácticos del hombre, en que aquéllos resulten útiles y provechosos para la conducta práctica de este” (p. 37).

El utilitarismo de la producción cognitiva justifica el alcance de nuevas formas de progreso en las cuales el arte no está incluido. Desde este punto, se visualiza que el modernismo, en una de sus corrientes y pensadores más importantes de la Europa moderna, ha desligado las prácticas artísticas del

método de enseñanza y de pensamiento. Como observación, Quiceno (2014) explica que “Kant, al usar la ciencia, abandona el arte, se desvía de la *techné* práctica, del modo de vivir como cultura y como educación” (p. 115).

Este abandono se refiere a la desestimación del arte como forma de educación y construcción social, para encaminarse a la persecución de los saberes enfocados a las ciencias que han traído distintos avances a la sociedad en lo que respecta a medicina, tecnología y comodidades, además de que sus aportes técnicos poseen un mayor alcance y están alineados a los intereses de producción industrial, a diferencia de una propuesta enfocada a los procesos de aprendizaje desde el arte.

El arte que ha sido abusado desde la teoría de los fundamentos del diseño y el concepto de estética ha sido incluido de forma gradual a la estela del capitalismo, poniendo a su servicio estos conceptos que le conforman y los traslada a la publicidad que vemos hoy en día. Acaso (2010) advierte que “la cultura visual es una táctica para estudiar la genealogía, la definición y las funciones de la vida cotidiana posmoderna desde la perspectiva del consumidor” (p. 162). Esto nos demuestra que el arte, por medio del diseño, ha sido tomado como un vehículo mediador y no un constructo cognitivo. En consecuencia, la mano de la modernidad y el capitalismo permean en el arte para sacarle beneficio o utilidad.

Resultado de lo anteriormente mencionado, se destaca que las artes visuales se encuentran inmersas en nuestra sociedad, en la cotidianeidad y que estas, a través de la publicidad y las redes sociales, permean en nuestro accionar y en nuestro comportamiento. Apunta Munari (1985) que existe una repercusión en el hecho de que cada persona recibe continuamente mensajes:

No solamente las imágenes que forman parte normalmente de las artes visuales son comunicaciones visuales, sino también el comportamiento de una persona, su manera de vestir, el orden o el desorden de un ambiente, la manera cómo una persona utiliza un instrumento, un conjunto de materias y colores que pueden dar un sentido de miseria o de riqueza. (pp. 73-75)

El arte y el diseño, enfocados en la capacidad productiva de estéticas, han logrado definir diversos modelos sociales dictados desde el poder o desde los medios que poseen el capital para informar y estimular al consumidor en la adquisición de bienes y servicios que van de la mano con construcciones sociales que en su mayor parte son de la cultura occidental o que han sido aceptadas por la modernidad.

La eficacia de los medios publicitarios que se encuentran cada día más inmersos en el contenido de los *mass media*, ha provocado que la separación entre comerciales y contenido sea cada vez más difusa. Este límite indefinido entre contenido y publicidad se asienta cada vez más con el uso de los sentimientos de los seres humanos en la publicidad. La afiliación, la seguridad, el reconocimiento o la autorrealización son temas recurrentes a la hora de diseñar una estrategia mercadológica, por lo que en los medios impresos y digitales se puede hallar una gran cantidad de formas de alcanzar a los usuarios según su interés o necesidad.

Desde las revistas, la televisión, hasta las redes sociales y la publicidad han intentado construir un pensamiento globalizado con ideas como el *American Dream* propias del occidentalismo, que está enfocado en una cultura pragmática que ha sido distribuida por las imágenes y el arte convertido en diseño y publicidad. Pero esta es la visión pragmática del arte que concibe el capitalismo, por lo que, es ineludible adentrarse a lo que sugiere la educación artística. Vygotsky (2013) expone que

la importancia educativa del arte y sus aspectos prácticos se pueden dividir en dos partes. Tenemos en primer lugar la crítica como fuerza social fundamental, que abre el camino al arte, lo valora y sirve como mecanismo de transición entre el arte y la sociedad. ... Sólo la mitad de la labor crítica es estética; la otra mitad es pedagógica y pública. (p. 387)

La sociedad va encaminada a la profesionalización de los seres humanos, la búsqueda de la especialización de los campos, y una profundización hacia el capitalismo físico y virtual; tal como menciona Vygotsky (2013), “nos damos cuenta de que la ciencia no se limita a contaminar a una persona o a una sociedad entera con pensamientos e ideas, del mismo modo que la tecnología hace al hombre más habilidoso” (p. 371). Con esto, el pensamiento artístico se convierte en un punto de inflexión para pensar en la humanización de nuestros quehaceres diarios, de nuestra participación en la sociedad y en la construcción de un ser humano más consciente de sí mismo y en su contexto. López-Escribano *et al.* (2020) afirman que “sí podemos promover entre el alumnado el pensamiento crítico y la alfabetización audiovisual, dotándoles de habilidades que mitiguen el efecto pernicioso de otras influencias negativas presentes en otros sistemas” (p. 96).

Promoción de las artes para una educación integral, crítica y de pensamiento divergente

La educación en las artes promueve un aprendizaje divergente, constante en su movilidad y cimentado sobre todo en hacerse preguntas, en la generación de problemas que se deben resolver como individuos y como sociedad. La educación artística no solamente se basa en una forma de producción creativa de objetos estéticos, sino que la contribución más importante que aporta el arte es referente a la creatividad, el pensamiento divergente y la gran apertura que ofrece el lenguaje simbólico y visual a la dialógica y la crítica social.

La educación artística es un detonante de ese pensamiento divergente en tanto a la contribución que el uso de la imaginación provee, cuando se piensa en las distintas posibilidades de abordar una situación, una persona o un objeto. Según lo proponen López-Escribano *et al.* (2020), “conviene tener en cuenta que se entiende la imaginación como la habilidad de las personas para elaborar representaciones mentales de cosas o sensaciones que no están presentes” (p. 221). Por ello, las representaciones son formas en que el ser humano responde a una posibilidad de la realidad y formula distintas situaciones para (por lo general) manifestar a una inquietud, debatir algún problema o someter personas y objetos a problemas para construir ya sea conocimiento o herramientas de conocimiento.

El arte, como lenguaje simbólico, es una herramienta fundamental para la creación de diversos diálogos que incluso apoyan otras disciplinas del saber y construir aprendizajes más significativos y de una relación visual más agradable. Anota Quirós (1998), que

somos capaces de leer y de configurar un signo o símbolo, por la capacidad humana de verbalizar las experiencias visuales e hipersensoriales, de explicarse los fenómenos con palabras de un lenguaje, del cual se sirve la mente para el raciocinio y el pensamiento. (p. 69)

La capacidad de producir nuevos diálogos pone de cara a las personas hacia la sensibilización de diferentes temas y realidades que viven los demás individuos, además de rechazar el paradigma y los argumentos que los mass media implantan en sus contenidos. La transformación epistémica que ofrece la alfabetización visual se orienta hacia la liberación cognitiva, por medio de la lectura de símbolos visuales que se analizan de forma profunda e integral hacia la reconstrucción de las estructuras sociales establecidas y las posiciones cognitivas individuales y de grupos sociales que han permanecido inmutables

ante la influencia de la mass media. Para lograr una revolución cognitiva, Freire (2005) afirma que “ésta solo es posible a través de la reflexión y la acción que inciden sobre las estructuras que deben transformarse” (p. 162).

Esta revolución y liberación que sugiere Freire (2005) va más allá de la conciencia de conceptos que necesariamente han de ser transformados, por lo que corresponde incorporar un accionar a este pensar. El verbo y la acción son una herramienta potente cuando están en unidad y son consecuentes entre sí, puesto que la transformación de las ideas se logra ocasionando oportunidades para que las reflexiones sean aplicadas. Para lograr la liberación, Freire (2005) afirma que la palabra cuando se ejecuta “es praxis, que implica la acción y reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (p. 90).

El motor que impulsa la transformación de las ideas en este ámbito es el arte, pero es arte que puede ser discutido, problematizado y que es progenitor de más ideas y preguntas. El arte inquieto es el que se muestra inconforme con lo instaurado, que provee de nuevas soluciones a problemas establecidos, pero que no se queda allí, sino que tiende a ser evolutivo en la construcción de pensamiento divergente para la formación de un ser humano más íntegro. En este aspecto Jové (2019) afirma que “no hay que olvidar que la educación artística debe ser orientada hacia la construcción del 'hombre nuevo'” (p. 81).

Parte fundamental de esta transformación es la renovación curricular de los contenidos que se relacionan a la educación visual, a la forma en que los estudiantes abordan el lenguaje semiótico que los medios de comunicación masiva ofrecen. Para lograr una verdadera innovación educativa orientada al análisis de la cultura, McLaren (1997) afirma que “esto significa comprender más que simplemente la forma en que los medios de comunicación y los currículos escolares dominantes controlan la representación del otro racializado y cómo influyen en nuestras actitudes y deseos” (p. 183).

Las personas estudiantes de artes visuales son parte de un proceso pedagógico de comprensión y análisis de conceptos e imágenes que luego toman como recurso para la creación de sus propias producciones plásticas. Estas producciones van llenas de contenidos construidos por los cursos y módulos de carrera, que se suman a los conceptos construidos desde la perspectiva social de cada educando. El resultado tiende a ser una construcción influenciada por los cánones establecidos por la cultura del arte occidental y las injerencias de la cultura de masas sobre la sociedad actual.

Por ello, la necesidad de crear un currículo transformador basado en el estudio de las formas de comunicación visual actuales puede sustentar disertaciones de cómo las imágenes modifican comportamientos o de cómo la sociedad de imágenes digitales tiene una fuerte injerencia en patrones culturales

e identidades individuales. En torno al rumbo al que se debe encaminar la oferta curricular, McLaren (1997) propone que “el tipo de enfoque curricular que se necesita hoy en día en las escuelas es aquel que reaccione activamente contra la amnesia histórica creada por las formas contemporáneas de cultura basadas en los mass-media” (p. 28).

Para abordar los medios de comunicación masiva desde el arte y la construcción divergente, se requiere que el disfrute no desaparezca en el observador, y que más bien, el contenido pueda ser explicado para generar un interés mayor. Esta idea es reforzada por Vygotsky (2013) al definir que “nuestra conducta está organizada según el principio de unidad, que principalmente se consigue mediante nuestra conciencia, en la que toda emoción que busque liberación debe ser representada” (p. 388).

Al abordar un contenido audiovisual para su análisis, es primordial que el espectador mantenga la curiosidad por indagar las diferentes facetas del contenido que está consumiendo, por lo que se aprovecha la cualidad afectiva que poseen los medios masivos de información, dándole herramientas emocionales a cada individuo para que pueda descomponer los elementos que establecen los contenidos que consume. De esta manera, las personas que pasan por este proceso de análisis sustituyen conceptos triviales por ideas y constructos mentales más elaborados y críticos que les permiten valorar su entorno.

Reflexiones finales

La humanidad está sumergida en una época en la cual los medios visuales tienen una alta persistencia. Desde los celulares, la televisión, las computadoras y las tabletas, e incluso desde más dispositivos, los *mass media* terminan permeando a través de los entornos digitales y físicos. Las cantidades de información que un usuario puede consumir varían desde solo observar una cantidad de memes al día hasta toda una temporada o más de una serie, de la cual puede rondar los 20 minutos a una hora por capítulo, según lo que se puede observar en aplicaciones de *streaming* como Netflix.

Esto al día o la semana, puede ser un factor fundamental en la transformación de la realidad de cada persona, ya que la cantidad de tiempo que se consume es cantidad de tiempo de la vida de esa persona que se destina en comprender, relacionar y articular los sucesos de una serie. Estos sucesos audiovisuales que tienen una correlación con el alcance de metas o la motivación de alcanzarlas terminan convertidos en la cotidianidad de cada persona que los consume.

De igual forma ocurre con las redes sociales, donde el sonido o vibración del celular forman parte de un binomio de estímulo y respuesta que afecta la conducta humana. Esto a nivel neurológico es un hallazgo importante para la industria mercantil, ya que a través de la dopamina (neurotransmisor del deseo) y el opioide (neurotransmisor del gusto) se define la forma en que el usuario puede unirse y mantenerse inserto en los *mass media* de forma cíclica.

Ante tal panorama, evitar que las personas ingresen a sus dispositivos de forma periódica y cíclica sería un esfuerzo nulo; sin embargo, la orientación que surge de estos dispositivos se puede trabajar de modo educativo y pedagógico. La alfabetización visual es un término que poco se ha usado para la construcción de herramientas cognitivas contra los efectos que produce la de digestión indiscriminada de insumos de los *mass media*.

Darle herramientas de análisis de su entorno y medios a personas estudiantes en su proceso de construcción cognitiva, ofrece un panorama de apertura crítica y un desarrollo sintético de temas sociales que permean la realidad circundante de cada persona. Pero estas herramientas de análisis vienen de la mano con una educación artística enfocada en el análisis de imágenes, más que de la parte productiva.

Por ello, desde el currículo, incluso desde la persona académica y docente corresponde fomentar un interés y un promover esfuerzo por visibilizar esta parte de la educación visual que es tan necesaria para una formación retrospectiva, integral, social y constructivista. Como consecuencia de una formación crítica, también emerge una educación liberadora que lucha contra los sistemas de sometimiento que despliega la sociedad occidental a través de los *mass media*.

Ahora, la formación visual con herramientas en la alfabetización visual para analizar las imágenes que se consumen a diario no debería ser un recurso exclusiva para las carreras relacionadas a las artes visuales, sino que debería ser un fundamento al que cualquier carrera tenga acceso y pueda transformar sus contenidos desde una percepción crítica sustentada por la perspectiva intelectual desde las artes.

Por consiguiente, la perspectiva intelectual que ofrecen las artes tiene la posibilidad de ser conjugada con teorías liberadoras y socioculturales como las que proponen Freire o Vygotski para lograr un despertar del ser humano. Con base a lo anteriormente dicho, la ejecución de una propuesta de análisis semántico y semiótico de los *mass media* es un factor fundamental para obtener un acervo crítico y permean en aspectos profundos de la salud cognitiva en la sociedad.

Referencias

- Acaso, M. (2010). *La educación artística no son manualidades: nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Editorial los libros de la catarata.
- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores.
- Hessen, J. (1962). *Teoría del conocimiento*. Editorial Oronet.
- Jové, J. (2019). *Arte, psicología y educación: fundamentación vygotskyana de la educación artística* (1era edición digital). Antonio Machado Libros. https://books.google.co.cr/books/about/Arte_psicolog%C3%ADa_y_educaci%C3%B3n.html?id=1ee4DwAAQBAJ&redir_esc=y
- López-Escribano, C., Aguado-Orea, J. y Solbes-Canales, I. (2020). *Psicología de la educación*. Editorial Síntesis.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora: Políticas de oposición en la era postmoderna*. Editorial Paidós.
- Munari, B. (1985). *Diseño y comunicación visual: contribución a una metodología didáctica*. Editorial Gustavo Gili.
- Quiceno, H. (2014). *Epistemología de la pedagogía*. Ediciones pedagogía y educación.
- Quirós, L. (1998). *Diseño: teoría, acción, sentido*. Editorial Tecnológico de Cartago.
- Vygotsky, L. (2013). *La psicología del arte* (1era edición digital). Ediciones Paidós. https://books.google.co.cr/books/about/Psicolog%C3%ADa_del_arte.html?id=cEGx6_W_rS4C&redir_esc=y
- Weinschenk, S. (2021). *Diseño inteligente: las 100 cosas que todo diseñador necesita saber sobre las personas*. Grupo Anaya S.A.
- Yelo, S. (2017). Los medios de comunicación masiva: una lengua nueva. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 22, 247-258. <https://www.redalyc.org/pdf/935/93552794017.pdf>

Praxis evaluativa en la carrera de Educación Comercial: implicaciones del modelo pedagógico de la Universidad Nacional

Damaris Prado Chinchilla¹
Universidad Nacional
Costa Rica
damaprachi@gmail.com

Resumen

Este ensayo reflexiona sobre la praxis evaluativa en la formación del estudiante, el cual desde que nace es un ser educable, pensante y analítico, que requiere participar de un proceso de evaluación para determinar su logro académico. La evaluación es una necesidad indiscutida, indispensable, integrada desde diferentes estrategias, incluso forma parte de las políticas y lineamientos establecidos bajo un modelo pedagógico impartido en la Universidad Nacional, el cual evidencia la falta de sustento teórico-práctico, la necesidad de retroalimentación, de cambios en el accionar enfocado a un nuevo espacio de comprobación en el que se consideren las necesidades y potencialidades a través de dinámicas de reforzamiento y erradicación del miedo a una nota para lograr una certificación.

Palabras clave: Currículo, evaluación, mediación, modelo pedagógico, praxis, programas, tecnología.

Abstract

This essay reflects on the evaluative praxis in the formation of the student, who by birth, is an educable, thinking and analytical being, who requires participating in an assessment process to determine his or her academic achievement. Evaluation is an indisputable, indispensable need, integrated from different strategies; it is even part of the policies and guidelines established under a pedagogical model taught at Universidad Nacional, which shows a lack of

1. Licenciada en Educación Comercial y Licenciada en Administración de Oficinas por la Escuela de Secretariado Profesional de la Universidad Nacional de Costa Rica. Se desempeña como docente de Enseñanza Técnica Profesional para el Ministerio de Educación Pública.

theoretical and practical support, the need for feedback, and changes in actions focused on a new space of verification in which needs and potentials are considered through dynamics of reinforcement and eradication of fear of a grade to achieve certification.

Keywords: assessment, curriculum, mediation, pedagogical model, praxis, programs, technology

Introducción

La educación es el resultado de la creación de un escenario realista que parte del hecho de compartir costumbres, creencias, valores, técnicas, modos de resolver problemas y visiones de mundo, siempre orientado hacia la gestión del aprendizaje e integrado por saberes, experiencias, encuentros docentes y estudiantes, contenidos, ambiente, evaluación, currículo, metodología y didáctica que se entrelazan para el proceso de encaminar, dirigir y preparar al ser humano.

Educación es uno de los mayores retos que tienen las universidades, pues su responsabilidad radica en formar profesionales capacitados y comprometidos con el desarrollo social, político, económico, cultural, comercial y laboral; esto se logra mediante la transcendencia de un buen quehacer pedagógico a través de la reflexión en las aulas, así como la comprobación del conocimiento mediante la evaluación de los aprendizajes.

La praxis evaluativa y pedagógica de las universidades posibilita la transformación desde su accionar crítico, al establecer en la misión académica que se instaura en los pilares de la institución por medio del modelo pedagógico que responde a una guía de cómo los miembros educativos pueden actuar; este modelo, además, constituye pautas o lineamientos a seguir que “se asume[n] como la representación o propuesta teórica de los conceptos de formación, enseñanza y práctica educativa, así como la fundamentación psicológica y de la ciencia cognitiva sobre cómo aprende el ser humano” (Cartuche *et al.*, 2015, p. 6); resalta la importancia de educar.

Consecuentemente, evaluar se vuelve una tarea diaria que parte del ejercicio entre la información, la participación del estudiante y el docente como mediador del proceso, para llegar al desarrollo de las áreas temáticas o contenidos del curso, a través de la integración de estrategias sumativas o formativas que buscan un ambiente de comprobación de los aprendizajes y que forma parte del quehacer institucional y pedagógico en la formación superior.

El quehacer formativo situado en el modelo pedagógico de una institución permitirá generar un sentido de pertenencia en el que se busque la mejora curricular; es por ello que existen un vínculo estrecho en lo que se dice y se hace, es decir, esa tarea ardua de evaluar debe orientarse a la formación de

profesionales actualizados, comprometidos con el desarrollo de la sociedad, establecidos bajo las políticas y lineamientos del *Modelo Pedagógico* de la Universidad Nacional (2007) que brinda las bases teóricas para que en las aulas exista una correlación entre los propósitos planteados en la comprobación de los conocimientos.

Es por esta razón, que este ensayo busca compartir y reflexionar sobre el quehacer práctico evaluativo en el aula situado en el *Modelo Pedagógico*, específicamente en la Carrera de Educación Comercial de la Universidad Nacional, sustentado en los aportes teóricos de autores, la experiencia de estudiantes de diferentes niveles de la carrera que formaron parte de una búsqueda de información realizada mediante un cuestionario en línea sobre el tema, al igual que una entrevista efectuada a los docentes que tienen entre 14 a 16 años de ejercer su labor para la Universidad Nacional y que se quisieron referir con comentarios o aportes.

Praxis evaluativa en la educación superior

Las nuevas tendencias formativas y las transformaciones que ocurren a diario en el ámbito científico, tecnológico, político, cultural y educativo demandan una práctica innovadora como respuesta a lo que la sociedad espera, es decir, es el resultado de la evolución del ser humano por adaptarse al contexto social en el que se encuentra, para poder sumarse al sistema productivo del país.

Por lo tanto, la búsqueda de una educación de calidad es cada vez más evidente, la persona requiere de un proceso de enseñanza más activo, analítico y reflexivo que lo involucre como protagonista de su propio aprendizaje, al permitirle así poder determinar durante el proceso de evaluación qué tanto logra aprender y qué requiere mejorar.

Esa necesidad del ser humano por ser educado, por la búsqueda de la formación es llamada educabilidad, una cualidad que le permite transformarse mediante acciones pedagógicas generadas por la comunicación y la fluencia de otros. Es decir, es la capacidad que tiene toda persona para aprender en un escenario en el que es formado por un educador.

Este término es desarrollado por Herbart (1935), según se cita en Klaus y Garcés (2011), en el que define la *educabilidad* como el concepto de *Bildsamkeit* o *formabilidad*:

Así pues, por “formabilidad” podemos entender la cualidad adjudicada al ser humano de aprender y, sobre todo, de formarse. En un sentido más amplio, alude a la condición humana según la cual el ser humano no

nace determinado, sino que determina y se determina a lo largo de su vida. Resalta, entonces, la apertura del ser humano como ser que antes que ser, deviene, se transforma, se forma. (p. 7)

En el concepto anterior, los autores rescata que la persona es educable, porque al iniciar su infancia, el estudiante, tiene sus primeras experiencias a través de la familia quienes lo forman según sus creencias y costumbres, para después relacionarse con medios formales e informales de educación en el que es influenciado porque tiene disposición de desarrollar su crecimiento humano y profesional, pero también, tiene esa capacidad para educar e influir en otros.

Narodowski y Ferreyra (2001), según se citan en Baquero (2015), se refieren a esa necesidad formativa de la siguiente manera:

El hombre completo, tanto su alma como su cuerpo, tienen el fin último de conocer. El hombre está constituido de un modo, entendimiento y sentidos, cuya finalidad es la de entender el mundo visible, el alcance de la instrucción a todos los hombres y mujeres, sobre el supuesto de necesidad universal y constitutiva de lo educativo para el desarrollo y completitud o realización de la esencia de lo humano. (p. 4)

Es evidente que el ser humano necesita formar parte de los sistemas de enseñanza; en su momento, le permite interactuar con procesos de medición y comprobación de los conocimientos aprendidos; estos son llevados a cabo a través de mediaciones pedagógicas que se expresan en distintas técnicas o estrategias que se implementan en los cursos, al ser la evaluación de los aprendizajes un área tan importante como la gestión, planeamiento, currículo, didáctica, entre otros, para determinar si el estudiante logró apropiarse del conocimiento a través de la memoria o la praxis.

Las instituciones de educación superior brindan estos espacios formales de educabilidad, tal es el caso de la Universidad Nacional, institución fundada 1973 en Costa Rica, como un escenario para construir conocimiento desde una acción participativa y continúa a través del respeto a la diversidad, igualdad de condiciones y oportunidades para todos. Ha estado al servicio de la sociedad costarricense formando profesionales con perfiles acordes a las necesidades culturales y a los mercados globales o locales; por lo que “conceptualiza la Pedagogía como disciplina que investiga, orienta y cualifica el desarrollo de la formación humana, y la valora como sustrato discursivo y crítico de la Educación” (Universidad Nacional, 2007, p. 4).

Desde hace mucho tiempo, la evaluación se ha convertido en una variable establecida para la educación, se presenta como algo absoluto y definitivo, es un rubro impuesto que no permite comprender la educación sin una valoración cuantitativa del conocimiento y del aprendizaje; esta área de la pedagogía condiciona el proceso de enseñanza y aprendizaje de todo ser humano, es, por tanto, una respuesta a la pregunta ¿y para qué evaluamos?, asimismo, forma parte de la política educativa de toda institución formativa del país.

Pero no toda evaluación corresponde a algo cuantitativo, al contrario, la necesidad humana de valorar saberes y de acreditar si se realiza de buen modo, implica, sobre todo, el desarrollo cualitativo de la evaluación; por eso, a la pedagogía le interesa la dimensión formadora y formativa de la misma, ya que esta “permite determinar de manera individual o grupal el grado de logro de los objetivos, contenidos curriculares o competencias, considerando los procedimientos utilizados por los docentes durante la mediación pedagógica”, facilita adaptarse a las necesidades del estudiante (Torres, 2013, p. 11).

Evaluar no solo es dar calificaciones o asignar números, sino acompañar, cualificar, motivar y certificar que los aprendizajes han sido alcanzados y son fundamentales para la vida buena y justa de la sociedad. Es así que la Universidad Nacional establece y resalta la tarea de evaluar en su Modelo Pedagógico, el cual es un documento al servicio de toda la comunidad educativa que la evaluación constituye un aspecto esencial en todo proceso de enseñanza y aprendizaje, establece a su vez que la prioridad debe ser

la utilización de estrategias evaluativas, coherentes con los procesos didácticos llevados a cabo en el trabajo de aula. La evaluación en el presente modelo pedagógico se fundamenta en el principio de reflexión permanente, por lo que se establecen las modalidades de autoevaluación, coevaluación y evaluación unidireccional como posibilidades para promover procesos de formación más integrales. (Universidad Nacional, 2007, p. 10)

Este documento llamado *Modelo Pedagógico* establece que para la institución la enseñanza es sujeto de evaluación, por lo que el quehacer en el aula debe acompañarse de la innovación, de la comprobación aplicada en una visión crítica, dinámica y flexible que promueva los procesos autorreflexivo en el estudiante y docente.

Entonces, ¿es necesario evaluar? A través de la historia, se considera una de las actividades más preocupantes para el docente; sin ella, no se puede determinar qué tanto aprendió su estudiante; además, forma parte de su

quehacer diario para preparar al discente mediante una evaluación formativa o sumativa; sin embargo, el término puede ser definido como una necesidad para cambiar la sociedad, o como algo cuestionado que se transforme, al respecto Moreno (2016), menciona que

la evaluación se realiza en el marco de una cultura que hoy se sustenta en unos pilares de naturaleza inquietante: individualismo, competitividad, obsesión por la eficacia, relativismo moral, olvido de los desfavorecidos; en un contexto digital que a veces se ignora, y en el marco institucional universitario que impone condiciones no siempre favorables. (p. 12)

Como lo rescata Moreno (2016), en la evaluación, aún no se erradica la evaluación integrada desde el individualismo, el eficientismo, la meritocracia, la obsesión de medirlo todo, la desigualdad social, el control, opresión y represión humana, de tal forma que es un efecto de la educación tradicional que desfavorece a la mayoría mediante la medición, sin contemplar críticamente lo que es comprobar conocimientos y aprendizajes, en consecuencia este, es un ejemplo claro de los tipos de evaluación sumativa y formativa que se integran.

De la misma forma, se plantea la interrogante ¿por qué se evalúa?, la cual da como respuesta que actualmente es algo indispensable en todo proceso de formación, pero ¿cómo se lleva a cabo? Se ha de hacer desde diferentes estrategias que respondan a propuestas de distintos sectores interesados en la capacitación más que en la formación del ser humano, o ¿cómo hacerla parte de un quehacer de la gestión administrativa y académica de una unidad académica, para brindar un resultado de comprobación más que de formación?

Como sustento para responder a estas interrogantes, se acude a la propia experiencia que es el reflejo de que el sistema educativo siempre ha evaluado en los diferentes niveles de formación desde primaria, secundaria hasta universitaria, por lo que trasciende la enseñanza, pero que durante la historia ha logrado integrar diferentes propuestas encaminadas a comprobar el proceso académico, y no a la memorización de contenidos.

Asimismo, se comparte a través de la información obtenida de los instrumentos aplicados a los docentes y estudiantes de la Carrera de Educación Comercial, su sentir sobre la praxis evaluativa en su formación, debido a la importancia que tienen como futuros educadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de otros.

Dentro de las opiniones encontradas de estudiantes y docentes, se reafirma la necesidad de la evaluación fundamentada en determinar si se cumplió con los objetivos o propósitos que se plantean en el desarrollo de cada curso universitario; incluso se rescata la comprobación en etapas, por medio de

la evaluación por competencias que forma parte de un proceso de comprobación que puede implementarse mediante proyectos o investigaciones que requiere la construcción de nuevos conceptos, así como la integración de herramientas o materiales que generan habilidades.

Posterior a analizar estas respuestas y reflexiones, se ratifica que la educación en general no puede carecer de la evaluación, pero sí de la obsesión por medir, acreditar o cuantificar todo; no es lo mismo valorar conocimientos que medirlos, ya que esto último solo cuantifica y no suele valorar el quehacer del estudiante, es un asunto reduccionista y mecánico, mientras que comprobar es valorar, motivar, estimar, propiciar aprendizaje, emancipar, dialogar.

La evaluación puede llevarse a cabo desde dos escenarios; lo sumativo que establece balances sobre resultados específicos obtenidos al final de etapa académica llámese trimestre, cuatrimestre o semestre, en el que se asigna una nota o porcentaje de conocimiento, que en realidad se vuelve dominio o alcance de objetivos planteados, es decir responde a una demanda o meta, pasar el curso o materia por medio del desarrollo de instrumentos como exámenes, pruebas escritas, orales, quices (Sánchez, 2020).

Mientras que el otro escenario es lo formativo que responde al proceso de retroalimentación del aprendizaje, lo que posibilita la regulación por parte del estudiante para adaptarse a las actividades conforme a sus habilidades o destrezas para mejorar durante el transcurso educativo, por lo que permite que el discente analice, piense, realice y retroalimenta su quehacer académico; dentro de los métodos de comprobación, se puede utilizar instrumentos como observación, rúbricas, listas de cotejo integradas en estrategias como mapas conceptuales, estudios de caso, diarios de doble entrada, portafolios y proyectos que integran de forma más práctica el aprendizaje (Sánchez, 2020).

Al reafirmar estos conceptos, el *Modelo Pedagógico* de la Universidad Nacional manifiesta esa evolución hacia un escenario no solo sumativo sino también formativo, en el que se enriquezcan los conocimientos y la participación activa entre los autores educativos:

La evaluación educativa ha evolucionado y se ha enriquecido en los últimos años, quedando atrás la concepción de que para valorar el aprendizaje de los estudiantes es suficiente constatar el manejo memorístico de los conocimientos, dando paso a una evaluación integral y continua que toma en cuenta todos los aspectos relacionados al proceso educativo, no solo aquellos que pueden ser verificados en una prueba. Integra también el ambiente de trabajo, las interacciones que se dan en la clase, la disposición que muestran los estudiantes durante el

desarrollo de los procesos de formación, como puntualidad, participación, disposición para el trabajo en equipo, esfuerzo personal, compromiso ético, social y humanístico. (Universidad Nacional, 2007, p. 10)

Es decir, la praxis evaluativa es indispensable, necesaria y forma parte de los elementos presentes en el currículo académico, por lo que no puede menospreciarse ninguna, ya que la educación no desistirá del parámetro de comprobación de los conocimientos, pero el docente tiene la posibilidad de integrar lo sumativo y lo formativo pensando en el desarrollo de conocimientos y no en la reproducción de datos.

Del mismo modo, como lo comentaban los docentes de la Carrera de Educación Comercial, utilizan las evaluaciones para determinar si realmente se dio un aprendizaje significativo, conocer el nivel de logros, si verdaderamente se efectuó un análisis y fundamentación de los contenidos específicos del curso (Entrevista a docentes, 2020).

Es por ello que, la Universidad Nacional rescata que la evaluación puede también efectuarse mediante modalidades, como lo son la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación dirigida, lo cual permite al estudiantado determinar qué necesita mejorar o qué le hizo falta, así como responder a la reflexión grupal sobre la participación de cada miembro, y a la heteroevaluación que responde a la figura del docente como indicador de los logros, esta es la más común, sin embargo, la institución promueve el desarrollo de las tres en las aulas y lo conceptualiza como:

Un elemento esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que en la Universidad Nacional se asume desde la función diagnóstica, formativa y sumativa. Se busca la utilización de estrategias evaluativas, coherentes con los procesos didácticos llevados a cabo en el trabajo de aula. (Universidad Nacional, 2007, p. 10)

La praxis evaluativa que propone la institución procura reflejar los pilares de la educación desde la implementación de la teoría, la palabra y la acción, fomentada hacia un proceso del dominio y aplicación de los conocimientos de forma dinámica, de tal manera que permita reflexionar sobre la transformación de la persona, la comunidad y la sociedad, así como la posibilidad de auto determinar su propio aprendizaje desde las diferentes estrategias de evaluación, porque no se trata de medir sino de emancipar al ser humano desde su aprendizaje. No obstante, aunque se promueva ese escenario e incluso se implemente en algunos cursos, no siempre la evaluación logra asumir una visión crítica, dinámica, integral y flexible para el discente.

Los docentes que imparten algunos de los cursos de la Carrera de Educación Comercial en la Escuela de Secretariado Profesional comentaban que si pudieran cambiar la evaluación lo harían trabajando de la mano con la División de Educología mediante proyectos, buscarían la integración real de escenarios, salir al campo de acción, las aulas, integrar mayormente el uso de entornos digitales y lo orientaría aún más, a que se cumpla el modelo por competencias, y en muchos casos no hay una devolución o realimentación del trabajo del estudiante (Entrevista a docentes, 2020).

Mejor dicho, la evaluación, como recurso pedagógico, puede verse desde lo estructural, como algo formativo que busca la construcción del conocimiento desde la participación de todos en el salón de clases, por lo que esto dependerá mucho del escenario áulico en el que se esté trabajando, debido a que no toda institución o docente tiene la autonomía de decidir cómo evaluar, cumpliendo con los ejes temáticos y contenidos del curso o materia.

Hay que definir la praxis evaluativa como una apertura para mejorar el sistema educativo en la formación superior que puede darse desde un método confiable, válido, justo, el cual será regulado tanto en el aula como en la administración de la Institución. Es ver la evaluación desde otra perspectiva, Borjas (2014), establece que es:

La concepción desde un enfoque práctico y emancipador, que se relaciona con rutas o caminos de formación y transformación en cada uno de los ámbitos: personal, institucional y social, debe actuar frente a las debilidades y problemas encontrados en el aprendizaje, no sólo para tratar de mejorar a la persona sino también para alterar la estructura básica que provocan dichos obstáculos a nivel institucional o social. (p. 3)

Por tanto, la evaluación debe orientarse hacia el desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas para tomar conciencia sobre la misma práctica en el aula, así como la concordancia entre lo que se enseña y lo que se hace.

Además, las implicaciones del Modelo Pedagógico como se contextualizará a continuación, deben propiciar su labor al cumplimiento de una evaluación que busque el logro cognitivo a través de la integración y desarrollo de habilidades, destrezas y la posibilidad para establecer ambientes en los que el estudiante pueda integrar nuevos conocimientos en la solución de problemas; asimismo, es la evaluación una acción inseparable del quehacer pedagógico y se vuelve una oportunidad para que el docente puede concientizar si verdaderamente está generando una comprobación de conocimientos acordes con las metodologías, disciplinas de estudio, las necesidades y características de todos sus discentes.

La Carrera de Educación Comercial y su praxis evaluativa

Para determinar cómo se trabaja en los cursos propios e impartidos por la Escuela de Secretariado Profesional, como parte de la formación disciplinar en la Carrera de Educación Comercial, se consideraron algunos cursos en la revisión de sus formas de evaluación; estos fueron: Procedimientos de Oficina II, Derecho Administrativo, Comprensión de Lectura, Técnicas Mecanográficas por Computadora I, Administración de Documentos I, Comunicación y Redacción Administrativa, Elaboración Integral de Documentos II, Inglés Comercial y Administrativo III, Introducción a la Metodología de Investigación para Educación Comercial y Ofimática, que integran todos los niveles académicos de la carrera.

La naturaleza de los cursos consultados hace referencia en un 60 % a un modelo teórico-práctico con apoyo tecnológico, el cual responde a una modalidad que le permite aprender haciendo a través de la integración de aplicaciones o recursos fundamentados en apoyo tecnológico, por lo que hay como máximo tres clases virtuales y todo lo demás de forma presencial.

Con esto, se busca la aplicación de los contenidos o información a través de acciones concretas; mientras que los otros cursos (40 %) responden a un 10 % teórico bimodal, 10 % práctico, 10 % práctico teórico bimodal, 10 % teórico-práctico, en los cuales existen más aplicación de los datos desarrollados en clases y en la plataforma Aula Virtual que tiene la institución desde su propuesta pedagógica como un recurso que encuentra a los profesores y estudiantes.

En consecuencia, lo evaluativo dependerá de la dimensión pedagógica que se requiera, “como un elemento más del proceso de enseñanza aprendizaje se manifiesta más netamente cuando la evaluación no lleva aparejada una calificación o cuando esta no tiene repercusiones más allá de la valoración del progreso del interesado” (Arribas, 2017, p. 4), es decir, cuando el aprendizaje se dirige al logro de un objetivo, o en el momento en el que se dirige a la satisfacción, al logro de competencias o a la motivación en el proceso.

La práctica en el aula universitaria no solo se sitúa en la evaluación, también la integran metodologías, actividades, contenidos que conforman todo el proceso de estrategias de enseñanza y aprendizaje del ser humano, es por lo que los programas de estudio presentan distintos ejes temáticos que implican el quehacer docente en el salón de clases, así como las estrategias que son indispensables en los cursos para fomentar una transformación en el otro.

Como parte de las estrategias de evaluación implementadas en los cursos de la formación disciplinar en la Carrera de Educación Comercial, se pueden citar reportes, exámenes escritos, análisis de lectura, investigaciones, portafolios, trabajo en clase, producción en clase oral y escrita, tareas, pruebas prácticas, destrezas, ejecución, elaboración de expedientes, exposición, proyectos, marco

conceptual, ensayos, herramientas tecnológicas, análisis de películas, resolución de casos, talleres, foros, conversatorios, actividades en entornos digitales, que dieron como resultado ante la búsqueda de algunos programas de estudio del periodo 2020.

De la misma forma, los docentes de la Escuela de Secretariado Profesional, rescatan que en la mayoría de los cursos pueden darse ambos escenarios universitarios, lo formativo y sumativo; como sustento, en la entrevista y cuestionario aplicados a los docentes y estudiantes de la Carrera de Educación Comercial, ellos mencionan que lo sumativo se visualiza en los cursos mediante la integración de exámenes, pruebas escritas u orales y lo formativo con presentación de ensayos, proyectos, investigaciones, foros, conversatorios, estudios de casos, que son usuales en algunas materias, pero dependerá de la naturaleza del curso y del mismo docente.

Un aspecto importante en la praxis de la evaluación que se utiliza en los cursos, muestra que existe variedad de instrumentos, técnicas y métodos orientados a la reflexión del estudiante, por lo que se puede desarrollar desde una comprobación diagnóstica, ya sea para determinar al inicio de un ciclo lectivo que tanto sabe o conoce el estudiante; formativa para retroalimentar el proceso; o sumativa para el logro de objetivos o metas, es decir se puede interactuar con distintos escenarios de verificación de los conocimientos.

Sin embargo, aún hay cursos del área de Educación Comercial y Administración de Oficinas que, tales como Comunicación y Redacción Administrativa, Inglés Comercial y Administrativo II, Comprensión de Lectura, Administración de Documentos I, entre otros, que aún tienen el parámetro examen escrito, teórico o final, parte de una evaluación sumativa que no ha dejado de existir en la formación del ser humano.

No obstante, es importante rescatar las posibles modificaciones que está propiciando la Escuela de Secretariado Profesional en sus planes de estudio, mediante la búsqueda y aprobación hacia una metodología por competencias, que busca resaltar el aprender a aprender, la participación del estudiante como protagonista en el proceso, la integración de las necesidades reales que les espera fuera de las aulas.

Por lo tanto, no se puede perder la visión de la praxis evaluativa como un proceso amplio, auténtico y complejo en la comprobación de los aprendizajes y definido, según Barboza (2016), es:

Un proceso que tiene su campo de acción en el día a día del salón de clase. Lo anterior comprende desde la concepción que se tenga del aprendizaje, el papel que desempeñan docentes y alumnos, las transacciones de todo tipo dadas entre los componentes del aula, la

respuesta de los estudiantes ante las prácticas de clase, cómo se conceptualizan las calificaciones, la participación de los educandos y los mecanismos de trabajo; es decir, la mediación pedagógica. (p. 18)

Ante el escenario anterior, es importante reflexionar sobre la necesidad de integrar estrategias de comprobación pensadas en todos los miembros educativos, desde sus posibilidades, así como de las necesidades, es decir, la praxis evaluativa orientada hacia la participación y construcción conjunta, por lo que no se puede hablar o reflexionar sobre la actividad académica sin pensar en la relación con la teoría y la práctica que establece y qué se hace en el aula, o en un contexto virtual en el caso de la evaluación mediante herramientas tecnológicas que se utilizan mucho usualmente.

Es importante reflexionar sobre el origen de las herramientas tecnológicas que también se puede utilizar durante la praxis evaluativa, así como sus fines y deficiencias como generadoras de comunicación, de manera que sea necesario considerar que son instrumentos o medios que si no están enlazados a propuestas y modelos pedagógicos críticos y transformadores se pueden volver contra las poblaciones más desfavorecidas de la sociedad en general, ante ello, Rodríguez (2005), manifiesta lo siguiente:

Los instrumentos de evaluación actuales presentan muchas limitaciones en el contexto lecto-escritor, que pueden ser superadas, en parte, por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Están surgiendo nuevas tecnologías que permiten la construcción de modelos más completos que se aproximan más a los criterios de evaluación. De igual forma, el Web está evolucionando hacia una estructura modular. El Web es un espacio universal de información, pero se trata de convertirlo en un espacio universal de conocimiento. (p. 8)

Es la evaluación entonces la apertura a diferentes medios como el uso de entornos digitales o físicos para lograr la comprobación de los aprendizajes, que dependerá mucho del currículo, carrera, ambiente, recursos y formación e incluso de los actores educativos para integrarse de la mejor forma.

El Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional

La pedagogía como escenario en la educación superior requiere de una reflexión de lo que se está haciendo en las aulas, desde su integración práctica hasta la teórica, es por ello que, bajo los criterios del *Modelo Pedagógico* de la Universidad Nacional, se espera que las unidades académicas trabajen orientando su quehacer en el cumplimiento de las políticas institucionales.

El *Modelo Pedagógico* en la Universidad Nacional, es un documento pensado desde el año 2002 como un recurso necesario para orientar el quehacer formativo en la educación superior, es creado y puesto en vigencia en el año 2007, con el propósito de fortalecer la identidad, el posicionamiento de la institución, además, busca contribuir con el desarrollo sostenible, social, al formar profesionales cualificados y responsables.

En su marco pedagógico, se establece la participación del cuerpo académico, autoridades y comunidad estudiantil para elevar la calidad del aprendizaje; además, expresa

los principios y lineamientos que orientan el quehacer académico universitario. Es el producto de una construcción participativa y continua, con la que toda la comunidad universitaria debe estar comprometida. Su conocimiento y adopción debe materializarse de manera concreta en la dinámica cotidiana de la institución y de quienes conviven en ella. (Universidad Nacional, 2007)

Es decir, el *Modelo Pedagógico* establece las relaciones entre el proceso de enseñanza en el cual el estudiante interacciona con espacios de investigación, análisis, autoaprendizaje que transforman su propio aprender desde una participación más activa, dinámica entre el contenido, contexto, el docente y el educando.

La institución educativa tiene que responder a la orientación pedagógica de los miembros de una comunidad universitaria, ya que, muestra la trascendencia cotidiana en el aula, las intenciones explícitas contenidas en la misión, las formas como se conciben el proceso de estrategias de enseñanza y aprendizaje, las funciones que desarrolla el docente, la evaluación, las formas de organización y apoyo que hacen posible todo lo anterior (López *et al.*, 2017, p. 22)

Como parte de esta contextualización, se le consulta a los docentes de la Escuela de Secretariado Profesional por el *Modelo Pedagógico* de la Universidad Nacional, quienes indican durante las entrevistas y cuestionarios que, para ellos, son “lineamientos característicos que fomentan la implementación de técnicas para el intercambio del conocimiento, orientado al proceso, definiendo el ideal de la formación universitaria como componentes teóricos para determinar los propósitos a desarrollar en la enseñanza” (Cuestionario a docentes, 2020).

Como se describió anteriormente, el Modelo Pedagógico fue creado como sustento para todos los miembros de la institución, para que estos puedan tener un apoyo teórico y epistemológico, es por lo que durante la búsqueda de las

implicaciones del Modelo Pedagógico, se logra conocer que en el sistema de educación superior costarricense, ni las universidades privadas ni públicas, excepto la Universidad Nacional (UNA) y la Universidad Estatal a Distancia (UNED), poseían un modelo pedagógico para que todos sus miembros se orienten en el quehacer académico.

La Universidad Estatal a Distancia, en el año 2004, crea y define el modelo pedagógico como una construcción hecha por todos los actores educativos en el que se comparten las decisiones y se formulan las acciones llevadas a cabo bajo los límites o lineamientos para su actuar, mientras que para la Universidad Nacional es una guía general de apoyo y no un manual ni recetario. Las dos instituciones crean el modelo pedagógico con el propósito de generar una identidad institucional, sentido de pertenencia, dirigida a la gestión curricular, evaluación y propuesta académica (UNED, 2005).

Ambos modelos pedagógicos establecen sus principios y elementos que identifican la razón del educar en sus aulas; por una parte, la Universidad Estatal a Distancia (2005), enfatiza en un patrón ejemplar que se sigue o se copia, que orienta las actividades, fortalece los criterios y que además resalta los principios de autoestima, vinculación, integración, participación activa, motivación interna, desarrollo de competencias, en busca de la mejora del rendimiento académico, también resalta el aprender a aprender en la educación a distancia que requiere de una participación significativa por parte del estudiante.

Con respecto al *Modelo Pedagógico* de la Universidad Nacional, resalta la necesidad de respeto a la diversidad, el compromiso por la igualdad, la formación de sus estudiantes bajo la solidaridad, a través de procesos de formación distintivos, enriquecidos permanentemente, la necesidad de un espíritu investigador, creativo, disciplinado, así como el mejoramiento continuo, la planificación de estrategias a mediano y largo plazo (Universidad Nacional, 2007).

Este conceptualiza el ser humano y tipo de sociedad bajo una visión integral, con una actitud crítica, innovadora, capaz de una mejor calidad de vida mediante la promoción de la justicia, equidad, libertad, que parte de la perspectiva humanista, el bien común y el desarrollo individual (Universidad Nacional, 2007).

En cuanto al quehacer universitario, también, en el documento del *Modelo Pedagógico* de la Universidad Nacional (2007), se rescata los principios de autonomía, libertad y crecimiento mediante la actualización permanente, los ambientes de escucha, la sistematización de experiencias, la vivencia ética, la actuación en entornos alternativos que generan una actitud emprendedora. En el proceso de enseñanza y aprendizaje y las relaciones en el ambiente

educativo, se describe el escenario como una dinámica de apropiación e interiorización del conocimiento mediado por diferentes estrategias, didácticas, metodologías que favorecen el diálogo, la construcción y reconstrucción entre los protagonistas formativos, docentes y estudiantes.

Dentro de ese quehacer educativo, como se mencionó en el apartado de evaluación el *Modelo Pedagógico* de la Universidad Nacional, establece que la evaluación es inherente a la labor de enseñar, es por eso que debe forjarse en un ambiente de aprender a aprender buscando herramientas y estrategias que fomenten una intencionalidad educativa hacia la transformación de la enseñanza del discente de manera dialógica, flexible, diagnóstica.

Asimismo, otro aspecto importante es que atribuye la incorporación de las tecnologías de información y comunicación como un agente de cambio que incide en el trabajo pedagógico y las relaciones entre alumno y educador, pero, que se queda solamente ahí. Ante ello, la necesidad de más fundamentación en la transformación de la práctica, que es cada vez más demandante la integración de las Tecnologías de la Comunicación y la Información (TIC), así lo rescata González (2008):

La transición que experimentamos de una era industrial a una era digital debería estar marcando una innovación importante en el área educativa. Aunque en muchos casos se han incorporado TIC en las escuelas, se han subutilizado sólo como una forma de atraer la atención de los alumnos. (p. 4)

Este cambio que menciona González (2008) también se ha visto en el papel del docente como dinamizador del conocimiento, que facilita y orienta el proceso de enseñanza con propósitos, fundamentos que permiten la reflexión y la conformación de conocimientos más sistemáticos, así como el estudiante que tiene una participación más activa. Por ende, estos elementos se cumplen en la mayoría de los cursos de la universidad; tanto la experiencia como las respuestas de los cuestionarios aplicados a los estudiantes de Educación Comercial reflexionan que esto dependerá mucho del docente y la clase, pero que en la mayoría se genera una actitud participativa, crítica, analítica e integradora hacia el discente (Cuestionario a estudiantes, 2020).

Pese a que el Modelo Pedagógico fue elaborado y puesto en vigencia en el año 2007, esto no quiere decir que sus fundamentos epistemológicos no requieran de cambios, mejoras o nuevas reflexiones sobre el educar en la Universidad Nacional, ya que la educación cambia desde su cultura en el aula, en el currículo emergente ante la tecnología y las nuevas formas en que se

puede llegar al conocimiento. Este no ha sufrido modificaciones desde su elaboración, se cree que todas las escuelas, institutos, sedes y unidades trabajan de la mano del documento.

Durante la lectura del *Modelo Pedagógico*, se evidencia la necesidad de una reforma sobre la importancia de la incorporación de las tecnologías pensadas desde el educando, de la misma manera, analiza sobre los pilares de igualdad de oportunidades, diversidad, y respeto por las necesidades e intereses del estudiante que promueve la Universidad Nacional, de tal forma que se reflexione si propicia en el docente la preocupación sobre lo que hace y cómo lo hace, si este verdaderamente realiza un sondeo sobre el acceso a dispositivos, Internet de tal modo que se verifique si la persona puede interactuar bajo la modalidad de clase que sea pensada en la unidad académica.

Igualmente, el mismo docente de la Escuela de Secretariado Profesional manifestaba que siempre es bueno actualizarse según las necesidades, competencias, principios, uso de las TIC, conforme con la sociedad actual y el contexto en el que se encuentre. También rescatan la labor de muchas carreras de la Universidad Nacional que han procurado sobrepasar lo que dice el *Modelo Pedagógico*, el cual está fundamentado y el espíritu académico de la casa de enseñanza vuelve a evidenciar que el ser humano es responsable de que se cumpla o no.

Conclusiones

La evaluación es una necesidad indiscutida, un medio de comprobación utilizado en el aula para determinar si el estudiante gana o pierde el curso, esta puede desarrollarse desde varios escenarios, desde el estructural, rígido que sólo cuantifica y es implementado en aquellos cursos que la memorización es la principal herramienta de clase, y aunque no es la mejor técnica o mecanismo forma parte del currículo universitario.

Desde el otro escenario realizado a través de procesos en el que se guía el trabajo del estudiante, se le permite corregir durante las etapas, se busca la realimentación y el desarrollo de habilidades, se establece previamente a través de técnicas o estrategias para que el discente piense, reflexione y construya sin necesidad de copiar o repetir información textual.

Esta es la respuesta del ¿por qué existe la evaluación?, porque el ser humano es instruido durante toda su vida, recibe aportaciones teóricas o prácticas de otros y en los sistemas formales educativos necesita que se le asigne una nota, ya que sin importar si el proceso de comprobación es sumativo o formativo, siempre existirá una calificación que dar al final de un curso o materia. Además, la evaluación no ha dejado de ser un recurso individualista,

instrumentalista e impuesto, que busca la selección del objeto a evaluar por medio de la transferencia, adquisición o comprensión de temas o problemáticas, asimismo, ha sido un tema en discusión y una crítica que siempre se ha perdurado durante la historia de la educación.

En cuanto al vínculo que existe entre el *Modelo Pedagógico* de la Universidad Nacional y lo evaluativo, es la propuesta que hace a toda la comunidad educativa para ser transformadores, críticos del quehacer en el aula, pero en realidad existe una brecha aún entre lo que se establece de forma escrita y lo que se practica, debido a la implementación de evaluaciones memorísticas que hay en muchos cursos y carreras.

Pese a que se ha tratado de cambiar o modificar, se sigue dimensionando ante una valoración que logra condicionar a la persona mediante procesos de medición, de acreditación o de certificación, porque de una u otra forma existirá una nota que asignar, además en la menor parte del tiempo se toma conciencia sobre, que no todos aprenden de la misma forma, que existen diferencias entre las habilidades o destrezas en los discentes.

La propuesta de la praxis evaluativa es enfocada a un nuevo espacio facilitador de la enseñanza en el que se logre proporcionar a los estudiantes la información necesaria, la motivación de aprender por interés y no por pasar un curso; asimismo, se requiere integrar el humanismo al considerar las diferentes necesidades educativas que puedan presentarse, de modo que se entienda la enseñanza como un proceso de comunicación que estimule las potencialidades, y ayude en la superación de las limitaciones.

Por otro lado, se pueden incorporar acciones de repaso, guías de trabajo previos a un examen escrito, programar contenidos o actividades específicas para apoyar al estudiante a perder sus miedos al hacer una evaluación, formular diagnósticos previos a las pruebas, efectuar espacios de atención personalizada para aquellos que no solicitan el espacio pero que el docente identifica que necesita un reforzamiento, es decir, apoyarse en técnicas que favorezcan más la dinámica del aprender a aprender, la actitud crítica, analítica e investigativa que debe tener el estudiante.

Lo más importante, es rescatar que no se puede desistir de este parámetro llamado evaluación, ya que ha existido siempre en los sistemas de educación, pero sí se puede tener la libertad y autonomía de generar procesos en el aula que le permitan al estudiante aprender a aprender, al dejar de lado la nota que al final obtendrá, centrándose en el aprendizaje adquirido que sólo él puede determinar.

En cuanto al *Modelo Pedagógico*, fue pensado y redactado según las necesidades de la época; sin embargo, necesita ser intervenido nuevamente por los docentes, unidades académicas, facultades, e incluso por el mismo estudiante, para que este se actualice según las necesidades del contexto educativo actual.

Es una excelente descripción de la labor de la Universidad Nacional que promueve el respeto por la diversidad e igualdad de condiciones, así como una interrelación entre docente y estudiante a través de un proceso integral, reflexivo. Rescata el papel del docente, del estudiante y de la tecnología, pero solo se menciona, no profundiza sobre la necesidad de un facilitador que trascienda su labor, que transforme, que cambie su accionar según las necesidades del presente, que integre las tecnologías de información y comunicación que permita construir auténticas sociedades del conocimiento, situadas en las posibilidades que ofrece los recursos digitales y la Internet.

Referencias

- Arribas, J. M. (2017). La evaluación de los aprendizajes. Problemas y soluciones profesorado. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 21(4), 381-404. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639020.pdf>
- Barboza, S. (2016). *Importancia de la Evaluación de los Aprendizajes en la labor que realiza el Psicopedagogo, durante el curso lectivo 2015* [Tesis de maestría, Universidad Estatal a Distancia]. ReUNEDED. <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1462/1/Importancia%20de%20la%20evaluacion%20de%20los%20aprendizajes.pdf>
- Baquero, R. (2015). *La educabilidad bajo sospecha*. http://www.ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/actividades/barquero/La_educabilidad_bajo_sospecha.pdf
- Borjas, M. (2014). La evaluación del aprendizaje como compromiso: una visión desde la pedagogía crítica. *Revista Rastros Rostros*, 16(20), 35-45. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6515582.pdf>
- Cartuche, N, Tusa, M, Aguinaca, J, Merino, W. y Tene, W. (2015). El modelo pedagógico en la práctica docente de las universidades públicas del país. En M. E. Ortiz, C. Crespo, E. Isch y E Fabara (coords.), *Reflexiones sobre la formación y el trabajo docente en Ecuador y América Latina* (pp. 203-231). Editorial Universitaria Abya-Yala. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/10650/1/Reflexiones%20obre%20la%20formaci%3F%3Fn%2017%3Aseptiembre%3A2015.pdf>
- González, J. (2008). TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del Conocimiento. RUSC. *Universities and*

- Knowledge Society Journal*, 5(2), 1-8.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78011201003>
- Klaus, A y Garcés, J. (2011). Educabilidad, formación y antropología pedagógica: repensar la educabilidad a la luz de la tradición pedagógica alemana. *Revista Científica Guillermo de Ockham*. 9(2), 13.-25.
<https://www.redalyc.org/pdf/1053/105322389002.pdf>
- López, N, Daza, D y Girón, A. (2017). *Importancia del modelo pedagógico en la institución educativa Santa Catalina Labouré, Bolívar, Cauca* [Seminario de Graduación para optar al grado de maestría, Universidad Católica de Manizales]. ODUICAL.
<http://bibliotecavirtualoducal.uc.cl/vufind/Record/oai:localhost:10839-1618>
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. UAM.
http://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf
- Rodríguez, M. (2005). Aplicación de las TIC a la evaluación de alumnos universitarios. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 6(2), 1-17.
<https://www.redalyc.org/pdf/2010/201021055002.pdf>
- Sánchez, M. (2020). Evaluación del aprendizaje. En M. Sánchez y A. Martínez (eds.), *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias* (pp. 17-39). CODEIC.
https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf
- Torres, R. (2013). *Evaluación formativa*. Ministerio de Educación Pública (MEP).
<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/documentos/evaluacion-formativa.pdf>
- Universidad Estatal a Distancia (UNED). (2005). *Modelo pedagógico*.
<https://www.uned.ac.cr/academica/images/igesca/materiales/24.pdf>
- Universidad Nacional. (2007). *Modelo pedagógico*.
<https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/9724/Modelo%20Pedagogico.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=LA%20UNIVERSIDAD%20NACIONAL,comunidad%20universitaria%20debe%20estar%20comprometida.>

Formación universitaria de profesionales en Gastronomía, Hotelería y Turismo: una propuesta pedagógica más allá del pragmatismo

Johnnatan Astúa González¹
Universidad Nacional
Costa Rica
jota16cr@hotmail.com

Resumen

Se plantea una propuesta de enfoque cualitativo a partir de fundamentos ontológicos, epistemológicos y metodológicos en los que se promueve una dinámica integral en los procesos de enseñanza dentro de la pedagogía universitaria. La propuesta visualiza de manera sistemática el proceso formativo de una persona estudiante, donde inicia un recorrido educativo de lo macro a lo micro, para que el discente pueda concentrar todas sus capacidades, y en un momento puntual de su vida universitaria (que estará definido por el nivel de avance que cada uno vaya teniendo en su carrera profesional) esa relación entre lo macro y lo micro se invierta y se transforme en un trascender del alumno, desarrollando de esta manera todas las competencias de aprendizaje a partir de una experiencia transdisciplinaria e intercultural. Esta propuesta integra una serie de elementos que buscan la realización vocacional del aprendiz en su ambiente pedagógico, usando el constructivismo como base epistemológica, al dinamizar a la vez su entorno de formación y generar un autodescubrimiento personal y profesional para convertirse, finalmente, en una experiencia de vida, un espacio de aula permanente y de ayuda dentro del proceso, al descubrir su verdadero campo de acción y transformación profesional.

Palabras clave: Constructivismo, pedagogía intercultural, pedagogía universitaria, pragmatismo, praxis pedagógica.

Abstract

This proposal is based on ontological, epistemological and methodological foundations in which an integral dynamic is promoted in the teaching processes within university pedagogy. The proposal visualizes the training process of the

1. Labora en la Universidad Latina de Costa Rica actualmente; su formación inicial es en Administración de Empresas Hoteleras y tiene una maestría en Dirección y Administración de Empresas. Desde hace once años, se dedica a la educación universitaria, se autodefine como un profesional consciente de que al ser formador de futuros profesionales tiene un compromiso ético con la sociedad y con el país.

students, in which an educational journey from the macro to the micro begins so that the students can concentrate all their abilities, and, at a specific moment into their university life, this relationship between the macro and the micro is inverted and transformed into a transcendence of the students, thus developing all learning skills from a transdisciplinary and intercultural experience. This proposal uses constructivism as its epistemological basis integrating a series of elements that look for the vocational realization of the students in their pedagogical environment, dynamizing their training background and generating a personal and professional self-discovery to finally become a learning experience of life, a permanent classroom space helping them within the process to discover their true field of action and professional transformation.

Keywords: Constructivism, intercultural pedagogy, pragmatism, pedagogical praxis, university pedagogy

Introducción

Desde un punto de vista ontológico, “la creencia que mantiene el investigador con respecto a la realidad que investiga” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 66); se puede afirmar que la sociedad moderna propone estilos de vida consumistas, de rápido acceso, con poco análisis y un inmediato sentido de bienestar, según lo que Reynosa *et al.* (2019) definen como “mercantilización acelerada y vacía del ser humano contemporáneo” (p. 342).

Esta misma dinámica cargada por el pragmatismo occidental se ha propagado a nivel del joven profesional en el área turística en particular. Como consecuencia, las personas estudiantes del área de Hospitalidad han demostrado que prefieren ir a la experiencia concreta del cómo se hace en el día a día y no les interesa por qué aprenden, el para qué, de dónde viene ese conocimiento, hacia dónde va, ni cómo mejorar su aprendizaje. Esto deja en evidencia, como lo indica Hernando (2015), que se requiere de la habilidad de “aprender a aprender” (p. 93), lo cual permite dilucidar si lo anterior se trata de un fenómeno meramente del sistema, generacional o cuya responsabilidad recae a nivel exclusivo en la persona estudiante.

Por esa razón, cabe mencionar que, y según el origen a nivel metodológico de esta disertación, en estos momentos conformarse con una metodología tradicional y magistral en la construcción de conocimientos dentro de las carreras turísticas está un poco alejado de la realidad y dista mucho de las necesidades que las distintas industrias y los diferentes entornos de aprendizaje están demandando por ejemplo, las capacidades investigativas, la reflexión crítica o los mismos valores éticos que propician la trascendencia profesional.

Tal como lo plantean Trillo y Sanjurjo, al “confronta[r] el rol impuesto con el asumido y el deseado” (p. 125), aquellos espacios en los que la persona docente era el protagonista dentro del salón de clase poco a poco han venido dando paso a la figura protagónica de la persona estudiante, al espacio donde el discente se convierte en constructor de su propio aprendizaje y cambia sobre todo en ejecutor dentro de la construcción de conocimiento.

No hay duda de que el contexto actual en el marco global, regional y territorial se pone en evidencia la disyuntiva que existe, desde hace años, sobre los conocimientos que requiere tener una persona docente en el ámbito universitario que, de acuerdo con Bozu y Canto (2009), forman parte de ese “devenir histórico, marcado por el modelo educativo, institucional, legislativo y social del proceso docente” (p. 90) y las habilidades que le deben caracterizar en el ejercicio de la enseñanza, independientemente del área formativa, sino como formador universitario y de futuros profesionales *per se*.

Por esto, cada institución educativa -de manera ideal- cuenta con un modelo pedagógico, independiente de la corriente formativa que lo caracterice, con el fin de permitir a los formadores de profesionales tener una guía en el proceso de transmisión de los aprendizajes. En el caso particular que atañe a esta propuesta, “el modelo pedagógico de la Universidad Latina de Costa Rica tiene sus bases en el sociocognitismo, pero también toma algunos aportes del Constructivismo, Humanismo y del Enfoque Sistémico” (Universidad Latina, 2015, p. 9). En ese sentido, la Facultad de Ciencias Empresariales y Hospitalidad de este centro de enseñanza ha venido teniendo una serie de adaptaciones y mejoras importantes para el cumplimiento de los planes de estudio, estrategias de enseñanza y aprendizaje, mediación pedagógica, procesos de evaluación y demás partes de la estructura académica según lo que propone el modelo como tal.

De lo anterior, conviene ver esta formulación a partir de cuatro ejes que se analizarán posteriormente (la propuesta por sí misma, los alcances, las limitaciones y los aprendizajes) para esto, se propone en primera instancia una conceptualización ordenada del objeto de estudio, en la que se usan los planteamientos del Diseño Universal para el Aprendizaje desarrollado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada y que se propone, según Alba *et al.* (2014), como “un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del DU al diseño del currículo de los diferentes niveles educativos” (p. 8) y posteriormente se hace un análisis crítico y prospectivo desde aquellas variables que son vitales dentro del proceso educativo como son: la epistemología de la pedagogía, la praxis pedagógica, la mediación pedagógica en diferentes

contextos, las políticas a nivel académico, la gestión universitaria y la investigación como generadora de conocimiento, al buscar esa transformación creadora de futuro y deseada de los aprendizajes, a partir del ejercicio propio de la docencia.

Más allá del pragmatismo

Esta propuesta se comprende en función de dos grandes variables: la dinámica profesional actual en temas de Turismo, Hotelería y Gastronomía y, por otro lado, todo el planteamiento pedagógico en estas áreas. De acuerdo con el el Instituto Costarricense de Turismo,

la participación estatal en el desarrollo turístico tiene sus orígenes en 1930, con la creación del primer hotel privado: "Gran Hotel Costa Rica", como hotel de primera clase, construido con el apoyo de la empresa privada y el estímulo del Gobierno de la República. La corriente turística de aquel tiempo la constituía turistas extranjeros, quienes ingresaban vía marítima al Puerto de Limón y, de ahí, se desplazaban a San José a través de la red ferroviaria de la "Northern Railway [sic] Company". (ICT, 2022, párr. 1)

De esta forma, a partir del siglo XX en Costa Rica y gracias al “desarrollo de la prensa, la radio, la televisión y, por supuesto, la publicidad, ayudan a que la actividad turística tome forma como una buena opción para los costarricenses” (COLYPRO, s. f., párr. 2). Es desde aquí que se empieza a dar una serie de cambios que inician con la creación de la Junta Nacional de Turismo en 1931, posteriormente, la fundación del Instituto Costarricense de Turismo en 1955 y con su creación en dicho año, la apertura hacia distintos temas de influencia directa en la industria de la Hospitalidad, uno de estos tópicos viene a ser la Educación de profesionales en esta área. Es en función de esta dinámica que se aborda el desarrollo del planteamiento que aquí se plasma, en miras de lo que fue, lo que es y lo que puede llegar a ser la Educación de profesionales en Hotelería, Turismo y Gastronomía, áreas que en conjunto conforman el concepto de Hospitalidad.

La segunda variable viene planteada en función del modelo pedagógico de la Universidad Latina de Costa Rica, este modelo contempla una “perspectiva curricular propia” en la que se “conceptualiza el aprendizaje como un proceso en el que interactúan una serie de elementos, para lograr que este sea creativo, significativo, contextualizado, activo, integral y vivencial” (Universidad Latina, 2015, p. 7).

Fundamentos epistemológicos

El pragmatismo y su impacto

En el contexto actual donde el Capitalismo y los efectos que la globalización (definida como fenómeno político y sociocultural) ha tenido con el paso de los años, desde sus primeras manifestaciones, tienden a ser dominantes como realidades sociopolíticas; es importante acotar el impacto que se ha dado por una de las corrientes filosóficas cuyos aportes se hacen ver en gran medida en este entorno de actualidad académica y socioeconómica. El pragmatismo como corriente de pensamiento se enfoca en el efecto, la acción y la práctica (Cervantes, 2009, diapositiva 2), de tal manera que se define al hombre como un “ser de voluntad y acción” y la educación viene definida como un “método de progreso y reformas sociales” (Hessen, 2003, p. 37).

Según esta visión, la utilidad de las cosas es sinónimo de verdad y el pensamiento acompañado de la acción dan como resultado el conocimiento (Cervantes 2009, diapositiva 5), lo anterior indica que desde el planteamiento de esta corriente “las cuestiones no pueden ser tomadas de manera inocente” (Quiceno, 2014, p. 55), ya que el pragmatismo, aunque tiene sus aportes importantes en la dinámica educativa, según el contexto que se analiza, llegó a generar un estatus de producción en volumen, con el fin de masificar la cantidad de profesionales y no necesariamente la capacidad crítica y transformadora de estas personas. Esto permite visualizar, a manera de síntesis, el impacto del pragmatismo, a su vez que, da pie para abarcar otro de los fundamentos epistemológicos a continuación.

El sociocognitivismo y su influencia

El desarrollo de los fundamentos epistemológicos lleva, sin lugar a duda, a abarcar el papel del sociocognitivismo desde el planteamiento que se hace, con el fin de dilucidar la influencia que ha tenido en el proceso formativo de profesionales en el área de Hospitalidad.

“El enfoque del sociocognitivismo se inscribe en las teorías cognitivas en psicología social. En concreto, el sociocognitivismo propone un paradigma alternativo al conductismo, y se fundamenta en las teorías cognitivas del procesamiento de información” (Rizo, 2006, p. 49). En este sentido, se evidencia una apuesta por la experiencia individual de quienes aprenden, aunque lo hagan de manera conjunta con otros aprendices.

Se trata entonces de una “forma en que las personas procesan información social y construyen representaciones del mundo” (Briones, 2017, diapositiva 1), parafraseando al autor, se busca la garantía de una mínima coherencia entre lo que se perfila en la mente de las personas que aprenden

del contexto en que se encuentran, provocando que procesen toda esa información, problemas, situaciones de sus escenarios de aprendizaje, como si su cerebro fuera un disco duro, y a partir de esto puedan dilucidar todo lo que implica su proceso formativo (Briones, 2017).

Este enfoque realiza aportes importantes dentro del objeto en estudio, no obstante, y al igual que el pragmatismo, viene a generar un efecto aún carente de elementos sustanciales que faciliten una verdadera transformación de los aprendizajes y del contexto de quien aprende dentro de la “sociedad de control” que menciona Quiceno (2014, p. 110).

El constructivismo como base epistemológica

Luego de revisar el impacto que ha tenido en el tiempo la formación pragmática y la influencia del sociocognitismo en la enseñanza superior de profesionales en el área de Hospitalidad, se explica ahora el constructivismo como base epistemológica para la propuesta que se presentará posteriormente, en cuyo detalle se plasmarán los elementos que se explican a continuación.

La formación de profesionales en Hospitalidad se puede asociar a la comparación que plantea Quiceno (2014) sobre la educación como objeto de reflexión:

En un poco más de cien años, 1690-1810, la educación pasó de ser un objeto indiferenciado y tratado como cualquier objeto de la naturaleza, a ser un objeto que había que pensar, estudiar, explicar, conocer, y del cual había que establecer su discurso. (p. 123)

La cita anterior, se puede usar como referente para ejemplificar un proceso por el cual la educación actual de profesionales en Turismo, Hotelería y Gastronomía está pasando y de ahí que, el constructivismo a partir de una participación “fundamentada, cooperativa, crítica, comprensiva y creativa” (Vargas y Jiménez, 2013, p. 166) de la persona estudiante sirva de base para el planteamiento que se realiza. Sin obviar el argumento puntual por el que este enfoque nutre la propuesta que es, como indica Duarte (2018): “para que se produzca aprendizaje, el conocimiento debe ser construido o reconstruido por el propio sujeto que aprende a través de la acción” (diapositiva 5).

Con lo señalado anteriormente, se puede ver cierta similitud del pragmatismo con el constructivismo, no obstante, la gran diferencia radica en esa búsqueda de un aprendizaje significativo, activo, en función de una interdisciplinariedad y transdisciplinariedad a partir de una evaluación formativa, que son elementos clave propuestos con base en el constructivismo, para generar esa desestabilización –intencional– y posteriormente generar un

equilibrio, a partir de una reorganización de los aprendizajes (Duarte, 2018, diapositivas 8-28). Así, la finalidad es “concebir y desarrollar los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde los conocimientos previos del individuo, sus experiencias de vida y la posible aplicabilidad de los contenidos aprendidos en el contexto real de las personas” (Vargas y Jiménez, 2013, p. 160), según el ejercicio didáctico que mencionan los autores, es decir, con una construcción activa de los aprendizajes.

Hacia una pedagogía que transforma

Tal como lo plantea Zabalza (2011) “todos los profesores y profesoras universitarias son didactas” (p. 391), más allá de la forma en que lo hagan o, del hecho de que ejerzan la profesión docente como carrera profesional o de manera empírica, la intención básica del ejercicio de enseñar implica ser ese didacta que menciona el autor. Bajo este panorama, no se puede caer en el esencialismo de dejar el tema allí pues, nada más lejos de la realidad que una afirmación de esas sin el contexto, que el mismo escritor amplía en el documento en mención. Sin embargo, desde el tema que atañe a este ensayo, se usa como base para hacer la siguiente pregunta de acuerdo con lo que plantea De Souza (2013) “¿Cómo revolucionar la pedagogía para cambiar este estado de cosas desde el proceso educativo?” (p. 471).

En primera instancia y como lo plantean los siguientes autores, no se puede olvidar que “la pedagogía como concepto alude al núcleo central de la educación” (Gómez y Mora, 2019, p. 3), esto lleva a dilucidar en el impacto que se desea generar en las personas estudiantes a partir del proceso pedagógico. Ese impacto se debe entender entonces como un proceso de construcción y aprendizaje de saberes para la vida, en el que se hace una reorganización de las ideas y se re conceptualiza de -manera reflexiva- todo el accionar profesional. Por eso, esta misma publicación habla de que “la pedagogía sirve, en un doble sentido, como medio de desculturización y un proceso de trans- e interculturización” (p. 4) a propósito de la revolución que menciona De Souza (2013) en su texto.

Se debe recordar que, “la educación no es un fin en sí misma” (De Souza 2013, p. 476), sino un medio para llegar a algo mejor a través de un aprendizaje con “la equidad, la horizontalidad y la alteridad” (Gómez y Mora, 2019, p. 7), lo anterior, sirve de base para entonces hacer el planteo de la propuesta que atañe a este ensayo, al desarrollar de manera alternativa, una serie de impactos propositivos que podrían coadyuvar en esa revolución pedagógica que se menciona.

Propuesta pedagógica

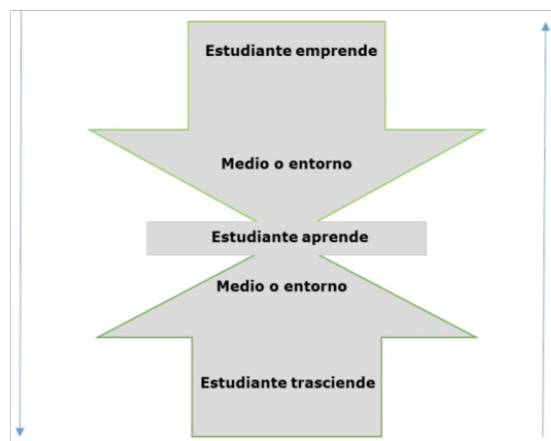
A partir de los posicionamientos anteriores, se genera la propuesta principal de este diálogo, no sin antes recordar que, y como lo plantea Montico (2004), “el proceso de educación genuino es aquel que provoca crecimiento, porque es capaz de ver, de descubrir y valorar la potencialidad que se encuentra en la interioridad del educando” (p. 111).

Lo anterior permite reavivar aquella intención de una formación universitaria diferente y propositiva, capaz de ahondar en la construcción de conocimiento de manera activa, inclusiva y formativa, donde se presente un escenario de “una escuela que participa de los avances en la investigación descubre una nueva identidad, cambia, crece, se desarrolla y se transforma” (Hernando, 2015, p. 12).

Como lo que plantea el autor “el pedagogo sabe y la pedagogía sabe porque une estas dos formas: el ver y el hablar” (Quiceno, 2014, p. 159) y con el fin siempre en apertura de “explorar para inspirar, para transformar” (Hernando, 2015, p. 3) -tal cual lo es también la experiencia real en la industria de la Hospitalidad y desde el haber de cada una de las carreras en mención-, se propone una metodología al hacer una metáfora con la forma que tiene un reloj de arena (cuyos receptáculos se invierten de arriba hacia abajo para permitir el paso de la arena de un lado a otro) donde, según el entorno educativo y profesional en que la persona estudiante se desenvolverá: podrá emprender, aprender y trascender o viceversa, como se podrá entender en la Figura 1.

Figura 1

Propuesta pedagógica



Nota: La figura muestra la propuesta pedagógica en su forma más simple, de acuerdo con lo explicado en párrafos anteriores (elaboración propia).

Lo importante de tomar en cuenta aquí es que, independiente de la forma en la que se haga viraje de la propuesta y siguiendo con la metáfora que se plantea de la forma de un reloj de arena, habrá un punto medio de aprendizaje que guiará las capacidades, saberes, contenidos y competencias del estudiante al límite, de lo más amplio a lo más específico (de lo macro a lo micro) para posteriormente, a partir de ese aprendizaje, llevarlo de lo más específico a lo más amplio (de lo micro a lo macro) nuevamente para que trascienda o emprenda según sea el caso o entorno en el que esté, para esto, se da como referencia toda la fundamentación anteriormente hecha y la premisa de que las personas estudiantes ya no cumplen el papel de oyentes dentro de la clase, sino que, se convierten en protagonistas dentro de la construcción de su propio aprendizaje, con el docente como facilitador de conocimiento en ese proceso.

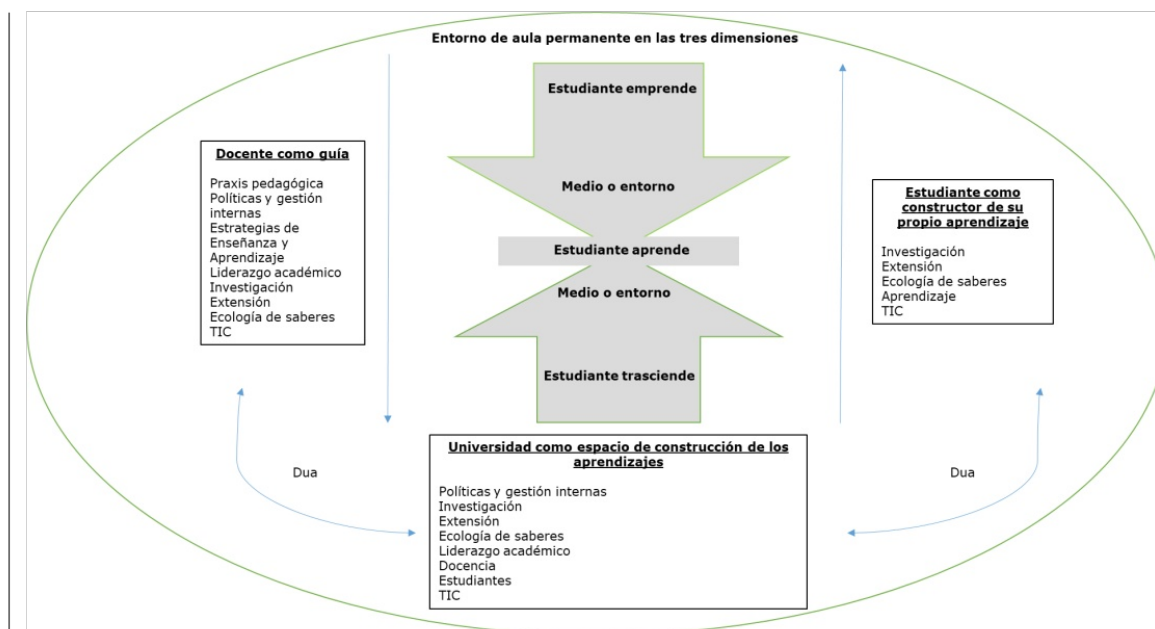
El planteamiento anterior procura, de acuerdo con el Diseño Universal del Aprendizaje generar esas “múltiples formas de motivación y compromiso, representación, acción y expresión” (CAST, 2018, p. 1) que este plantea y busca a su vez que sean “aprendices expertos decididos y motivados, ingeniosos y conocedores y estratégicos y dirigidos a la meta” (CAST, 2018, p. 1-3). Como lo indicaban algunos autores desde años antes, “una Educación que no trata de desarrollar esas capacidades, que nada aporta a las prácticas de estas, carece de valor” (Gutiérrez y Prieto, 1993, p. 7).

La figura 2 plantea el desarrollo de la propuesta formativa en función de los sujetos pedagógicos que intervienen en el ejercicio didáctico, los saberes y contenidos que intrínsecamente son fortalecidos por la propuesta, así como las áreas que se ven directamente impactadas. La influencia del DUA en el proceso y el marco intrínseco de transdisciplinariedad e interculturalidad que plantea la propuesta.

De acuerdo con Quiceno (2014), “pensar es alojarse en el presente y problematizar” (p. 171); a partir de esta lógica, se hace el detalle de la figura anterior en la que, se puede notar el impacto que habría en los sujetos pedagógicos (la persona estudiante, la persona docente, la institución y el entorno) y la forma en que ese impacto se daría. Es importante destacar que se evidencian algunos componentes que coinciden con cada uno de los sujetos y que, de paso, no es por mera casualidad. Como lo plantea este mismo autor “el saber es una acción” (Quiceno, 2014, p. 173) y es desde esa acción que se fundamentan los impactos mencionados.

Figura 2

Propuesta pedagógica detallada



Nota: Elaboración propia a partir de Hessen (2003), Velasco y Alonso (2008), Zabalza, (2011), Trillo y Sanjurjo (2012), Vargas y Jiménez (2013), y Quiceno (2014).

La propuesta como tal, se plantea según esa transformación que se pretende en la pedagogía universitaria en el entorno de una educación superior en instituciones privadas, de tal manera que y como lo plantean los autores Trillo y Sanjurjo (2012):

el principal protagonismo corresponde al aprendiz, de tal modo que quien pretenda enseñar, esto es, promover el aprendizaje, debería tener claro en qué consiste y qué es lo que está dispuesto a hacer para que realmente se produzca del modo deseado”. (p. 52)

Y se destina esa acción, a generar algún grado de revolución –en el buen sentido- desde la praxis docente. Tal como lo menciona De Souza (2013), “así, para revolucionar la educación debemos revolucionar primero el pensamiento pedagógico” (p. 492). Es importante destacar en este apartado, la prevalencia del liderazgo académico de acuerdo con lo que se propone; según Hernández (2013), “el líder académico deja su método en las mentes jóvenes e influye, decisivamente, en el curso de sus vidas profesionales” (p. 94) y es en función de esta influencia que, se pretende impactar el aprendizaje en la vida de las

personas estudiantes. En ese sentido, el desarrollo de una dinámica dialógica, el reforzamiento de algunos valores éticos, estéticos y porqué no espirituales, así como la puesta en práctica de la reflexión-acción como estrategia desde lo que persigue la praxeología, vienen a darle un fortalecimiento clave a la propuesta como también se mencionó en algunas líneas anteriores.

En el marco de esa transdisciplinariedad y promoción de la interculturalidad que brinda la propuesta según el constructivismo –como se detalla y se ve plasmado en las Figuras 1 y 2-, es importante tener claro también que se procura un aprendizaje, como lo plantean los autores: “equitativo y respetuoso en una interacción equilibrada” (Velasco y Alonso, 2008, p. 462). Otro elemento importante para destacar es que, según la propuesta, se genera de manera clara esa triple dimensión o función que cumple el acto investigativo dentro de la Universidad como son la producción de saberes nuevos, por un lado, la conservación de valores y saberes desde lo humano y la reflexión (indagación) de ese saber para una adecuada aplicación de este, según lo que esboza Quiceno (2014, pp. 136-137).

Queda en evidencia entonces esa actitud de “análisis sobre el saber” desde el “conocer” que implica el “ver y el hablar” que menciona también dicho autor (Quiceno, 2014, pp. 153-159) desde la acción epistemológica de la propuesta, dejando claras aquellas funciones de la universidad: “dirigir la enseñanza en el sentido de la investigación, collación de grados y formación de adultos” (Quiceno, 2014, pp. 136-137). Finalmente, y no menos importante, se puntualiza en el impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación ya sea como Entorno Virtual de Aprendizaje o como estrategia para promover y construir el aprendizaje que, si se ven a partir de cualquiera de ambas aristas, vienen a generar un impacto de acuerdo con la acción que plantea la propuesta, todo esto, desde una gestión y políticas universitarias capaces de mejorar el acto de aprender que se busca dentro de la Universidad.

Conclusiones

En el contexto actual donde el crecimiento industrial y la necesidad de personas formadas en las carreras de Hotelería, Turismo y Gastronomía genera un efecto de masificación y universalidad cosificada del profesional, en el que además, la educación universitaria de estas áreas en Costa Rica está en un proceso de readaptación con orígenes empíricos y pragmáticos y en el que pareciera, ontológicamente hablando, que no hay aporte del entorno hacia dentro como lo plantea Santos (2013) en la “ecología de saberes” (p. 9). Es de esperarse que no haya una simbiosis entre lo aprendido y el compromiso social que se adquiere al ejercer profesionalmente una carrera de estas, ya que todos

los sujetos pedagógicos se encuentran inmersos en esa dinámica: tanto la persona estudiante, como el colectivo docente, la universidad como centro formativo y claramente el entorno donde se desenvuelven.

Entonces, se explica este apartado de conclusiones en función de la importancia que tiene la trascendencia de la persona estudiante planteada a lo largo del documento, para lo cual se dan los cuatro ejes mencionados anteriormente, puntualizando en esos elementos que de manera prospectiva favorecerán el ejercicio pedagógico: primero por el marco de acción y construcción de la propuesta como tal, luego según las limitaciones, posteriormente de acuerdo con los alcances y por último en función de los aprendizajes. Todo esto, teniendo en cuenta que para una adecuada transformación de los aprendizajes se necesita de una visión puntual hacia la mejora continua, de una sabia apertura a la crítica y de una sana capacidad auto reflexiva (desarrollada o no) de tal forma que, los espacios de mejora se den en miras a la transformación de los aprendizajes.

De esta forma, el primer eje está definido en el marco de la acción y construcción que se desarrolla la propuesta, por lo tanto, es de relevancia entender que ella, por sí sola, no es más que un simple esbozo de buenas intenciones. Aquí, y para lograr éxito en su implementación, es de suma relevancia el compromiso, la disposición y la comprensión de ese andamiaje -concepto sistematizado como modelo educativo por Jerome Bruner y Bárbara Rogoff, según se menciona en Velasco y Alonso (2008, p. 466) -en el ejercicio pedagógico por parte de todos los sujetos involucrados (la persona estudiante, la persona docente, la institución y el entorno).

Evidentemente, la propuesta al ser analizada en detalle amerita que, según los impactos que se describen en la ilustración número dos, cada uno de ellos se pueda ampliar a partir de un ejercicio investigativo, ya sea en función del haber docente, del haber estudiantil o del haber universitario como institución. Está claro que, un ejercicio como este, admitiría ampliar el marco de acción en cada uno de los ejes para pulir esa transformación deseada de los aprendizajes.

El segundo eje parte de aquellos elementos que, por mejorar la propuesta, puedan ser objeto de análisis e incorporación dentro de ella misma (cambios en el modelo pedagógico institucional, acreditaciones de las carreras en mención e inclusive cambios en los planes de estudio que mejore los entornos de aprendizaje). Cada una de las partes y dimensiones que se plantean son totalmente adaptables, modificables y sujetas a cambios de acuerdo con las características sobre todo de los sujetos pedagógicos que intervengan.

Como toda propuesta pedagógica puede tener sus oportunidades de mejora ya en el ejercicio del proceso y generar alteraciones en pro de la optimización continua. Lo importante a este respecto, es que en ese marco de acción que se plantea, los sujetos pedagógicos generen aporte y en esa construcción de aprendizajes se pueda ir también desarrollando cualquier perfeccionamiento al respecto.

El tercer eje abarca aquellas áreas de importancia y a resaltar dentro de la propuesta, ya sea porque a lo interno propicia una reorganización de los aprendizajes a partir de una desorganización controlada de los saberes (como se explicó en apartados anteriores) o bien, porque a lo externo se está generando esa trascendencia clave dentro del proceso.

En ese sentido, es de suma relevancia tener mapeados factores internos que desde la gestión y políticas universitarias puedan verse impactados a partir de la realización y transformación que la propuesta por sí misma pueda generar. A lo externo, es importante mantener un control riguroso de variables como la empleabilidad y los frutos que en función de elementos como la ecología de los saberes se puedan generar.

Cabe hacer mención aquí del liderazgo académico que, según este tercer eje que se plantea, viene a ser un elemento fundamental en esa intención de transformar los aprendizajes, partiendo de lo que por sí mismo implica el concepto desde la docencia, la extensión, la investigación, la producción científica y la ecología de los saberes, como de las implicaciones que tiene en el proyecto de vida de la persona estudiante en su proceso formativo.

Finalmente, el cuarto eje debe verse de acuerdo con aquellos indicadores propios de la experiencia de aprendizaje, sin lugar a duda, la propuesta se convierte en una oportunidad de crecimiento personal y profesional desde su elaboración per se. La indagación a conciencia y en pro del fortalecimiento de la educación costarricense hace que se convierta la acción en realización y la realización en inspiración, haciendo del acto, un proceso constante a nivel formativo y humano.

Clara y conscientemente, se trata de una oportunidad abierta para seguir indagando a partir de cada una de las dimensiones, impactos, alcances, limitaciones y aprendizajes que son planteados en el texto. Al final y como lo plantea el octavo informe del Estado de la Educación en Costa Rica: “Las nuevas circunstancias son una oportunidad para que la educación superior siga innovando, adaptándose, siendo resiliente y, sobre todo, estando a la altura de los retos que el país tiene en materia de desarrollo humano” (Estado de la Educación, 2021, p. 287).

Referencias

- Alba, C., Sánchez, J y Zubillaba, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Bozu, Z y Canto, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), 87-97. http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol2_2/REFIEDU_2_2_4.pdf
- Briones, F. (2017, 16 de junio). Sociocognitismo. *Prezi*. <https://prezi.com/z2oidwepton6/sociocognitismo/>
- CAST. (2018). *Pauta de Diseño Universal para el Aprendizaje (versión 2.2)*. https://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-2/pauta-dua_v2-2_espanol.pdf
- Cervantes, L. (2009, 22 de setiembre). Pragmatismo [Presentación de PowerPoint]. *SlideShare*. <https://www.slideshare.net/linacervantes/pragmatismo>
- De Souza, J. (2013). La pedagogía de la felicidad en una educación para la vida. El paradigma del “buen vivir”/“vivir bien” y la construcción pedagógica del “día después del desarrollo”. En K. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo 1, pp. 469-508). Abya Yala. <http://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>
- Duarte, C. (2018, 12 de marzo). Constructivismo [Presentación de PowerPoint]. *SlideShare*. <https://www.slideshare.net/AbogCindyDuarteAdorn/constructivismo-90424292>
- Gómez, J. R, y Mora, M. A. (2019). Pedagogía decolonial. Límites, posibilidades y alternativas identitarias trans e interculturales desde Nuestra América. *Revista Praxis* 79, 1-19. <https://doi.org/10.15359/praxis.79.4>
- Gurdián-Fernández, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa. *PrintCenter*. <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1993). ¿Qué significa aprender? Chasqui. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, 47, 4-10. <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/2138/2158>
- Hernández, M. L. (2013). Liderazgo académico. *Revista de Educación Superior*, 42(3), 81-100. <https://www.redalyc.org/pdf/604/60429658006.pdf>

- Hernando, A. (2015). *Viaje a la escuela del siglo XXI: así trabajan los colegios más innovadores del mundo*. Fundación Telefónica. <https://www.fundaciontelefonica.com/noticias/record-descargas-viaje-escuela-siglo-21-alfredo-hernando/>
- Hessen, J. (2003). *Teoría del conocimiento*. Editorial Tomo S. A.
- Instituto Costarricense de Turismo (ICT). (2022). *Acerca del ICT: Historia y Marco Jurisdiccional*. <https://www.ict.go.cr/es/ict/quienes-somos.html>
- Montico, S. (2004). La motivación en el aula universitaria: ¿una necesidad pedagógica? *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 15(29), 105-112. <https://www.redalyc.org/pdf/145/14502904.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2021). *Octavo Estado de la Educación 2021*. CONARE-PEN. <https://estadonacion.or.cr/informe/?id=cdca9a86-49a1-491c-bd98-6ed9e62fa355>
- Quiceno, H. (2014). *Epistemología de la pedagogía* (2da ed.). Ediciones pedagógicas y educación.
- Reynosa, E., Navarro, O., Zaldívar, A. y Díaz, Y. (2019). Importancia de la formación axiológica para el desarrollo sociocultural en Latinoamérica. *Revista Conrado*, 15(69), 341-346. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n69/1990-8644-rc-15-69-341.pdf>
- Rizo, M. (2006). La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica. *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, 33, 45-62. <https://raco.cat/index.php/Analisi/article/view/51739>
- Santos, B. (2013). *La universidad popular del siglo XXI*. Editorial EUNA.
- Trillo, F. y Sanjurjo, L. (2012). *Didáctica para profesores de a pie. Propuesta para comprender y mejorar la práctica* (1a ed. 3a reimp). Homo Sapiens Ediciones.
- Universidad Latina de Costa Rica. (2015). *Modelo pedagógico*. <https://drive.google.com/file/d/1jpGGz5xwxR1P5gw7ifMmHlwWii9VVptN/view?usp=sharing>
- Vargas, C y Jiménez, S. I. (2013). Constructivismo en los procesos de educación en línea. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 8(2), 157-167. <https://doi.org/10.15359/rep.8-2.8>
- Velasco, J. A. y Alonso, L. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *Educere*, 12(42), 461-470. <http://www.scielo.org.ve/pdf/edu/v12n42/art06.pdf>

Capacitaciones en mediación pedagógica: impacto en las praxis académicas en la Universidad Técnica Nacional

Christian Gerardo Corrales Solórzano¹

Universidad Nacional

Costa Rica

christian.corrales.solorzano@est.una.ac.cr

Resumen

Este ensayo estudia el impacto de la capacitación profesional en mediación pedagógica sobre las praxis académicas del profesorado de la Universidad Técnica Nacional, al momento de mediar los aprendizajes dentro del contexto universitario. Esta capacitación profesional en mediación pedagógica, tecnología educativa, evaluación de los aprendizajes, investigación y diversidad ha surgido debido a la emergente necesidad de orientar la práctica educativa bajo el modelo pedagógico que propone la Universidad Técnica Nacional. Para efectos de este trabajo, se realiza una confrontación entre lo percibido por el cuerpo docente sobre la capacitación profesional, y lo que las autoridades universitarias piensan que ocurre una vez que los profesores recibieron esta capacitación. Por lo tanto, es esencial indagar qué tan efectiva es esta capacitación para el fortalecimiento de las praxis académicas de los docentes universitarios como componente complementario en la gestión de los procesos de mediación pedagógica que surgen paralelamente a esta capacitación.

Palabras clave: Capacitación profesional, contexto universitario, mediación pedagógica.

Abstract

This essay studies the impact of the professional training on Pedagogical Mediation on the academic praxis of professors at Universidad Técnica Nacional at the time of teaching in the university context. This professional training on pedagogical mediation, educational technology, evaluation, research and diversity has arisen due to the emerging necessity to orient the educational practice under the pedagogical model that the university proposes. For the

1. Bachiller y Licenciado en Enseñanza del Inglés en la Universidad Nacional y Universidad Americana respectivamente y Máster en Administración Educativa (2021). Académico activo de la carrera de Bachillerato en inglés como Lengua Extranjera y Diplomado en Asistencia Administrativa, con más de 10 años de experiencia profesional en el área de docencia universitaria en la Universidad Técnica Nacional. Ha publicado varios artículos reflexivos para la revista ILE Post de la carrera de inglés y también ha participado como escritor colaborador para la Revista Académica Arjé del Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa de esta universidad.

purposes of this essay, there is a direct confrontation between the perception of the professors with regard to this professional training and the opinion of the university authorities once the professors have taken these courses. For this reason, it is essential to find out about how effective this professional is to strengthen the academic praxis of the university professors as an additional component in the management of these processes of pedagogical mediation that happen parallelly to this training.

Keywords: pedagogical mediation, professional training, university context

Introducción

Con la inserción de nuevos modelos pedagógicos en el contexto universitario y la integración de nuevas tecnologías digitales aplicadas a la pedagogía, la necesidad de gestionar mejores oportunidades de capacitación profesional para los profesores universitarios, se ha convertido en una realidad permanente para la comunidad académica de la Universidad Técnica Nacional (UTN). En relación con estos cambios de paradigma educativo, para ser un buen profesor universitario, es indispensable recibir capacitación permanente en formación pedagógica, competencias docentes, modelos educativos, guías de aprendizaje, estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como capacitación en la tecnología aplicada a la educación entre otros temas de interés común (García *et al.*, 2014). Por lo tanto, el punto focal de este ensayo es reconocer si los aprendizajes derivados de la capacitación profesional de la UTN han impactado de alguna manera la práctica educativa cotidiana del profesorado universitario que recibe esta capacitación en mediación pedagógica.

Consecuentemente, este ensayo busca conocer el impacto de la capacitación profesional sobre la mediación pedagógica que ejerce el cuerpo académico para mediar los aprendizajes en sus cursos como mecanismo para fortalecer sus praxis académicas de manera paralela a la capacitación recibida. Sobre este planteamiento, no está demás mencionar que la función inherente en la Universidad Técnica Nacional comprende la gestión en los campos de la investigación, la docencia y la extensión social como áreas sustantivas de desarrollo profesional para su cuerpo docente. Por lo tanto, el perfil del profesorado actual de la UTN desarrolla funciones relacionadas con todas estas áreas académicas, por lo que naturalmente adquiere un compromiso fiel con su propia profesionalización, así como con su actualización permanente al tomar la capacitación que ofrece esta universidad (Universidad Técnica Nacional, 2022).

Desarrollo

Inicialmente, es esencial exponer tres elementos fundamentales relacionados con la mediación pedagógica que surgen a partir de la presente necesidad de analizar el impacto de la capacitación profesional sobre el trabajo realizado por la comunidad docente dentro de la Universidad Técnica Nacional: la praxis académica, la mediación pedagógica y la capacitación docente en el contexto universitario.

Praxis académica

Desde la propuesta pedagógica de Paulo Freire, analizada por Streck et al. (2015), según se cita en Ríos (2021), “la praxis es la relación permanente entre el modo de interpretar la realidad y la vida y las acciones que se producen a partir de la comprensión que se sostiene entre ambas” (p. 17). Para gestionar la praxis académica, es imprescindible desarrollar procesos constantes de reflexión y acción sobre la práctica educativa como ejes transformadores de los procesos pedagógicos por medio de las experiencias que los docentes acumulan con sus estudiantes y otros profesores que también experimentan los mismos desafíos desde la cotidianidad del aula.

Para Rodríguez (s. f.), “en la praxis, reside el éxito del docente, siempre y cuando este sea capaz de cuestionar su trabajo profesional para alcanzar mayor calidad en sus prácticas pedagógicas” (p. 2). Por lo tanto, al hablar de praxis pedagógica o académica, no se hace referencia exclusivamente a la aplicación de las actividades didácticas propias para la mediación y evaluación de los aprendizajes. En la praxis académica, también juega un papel importante el manejo de las relaciones interpersonales que los docentes mantienen con sus estudiantes, la comunicación asertiva y la comprensión de la realidad que les rodea como actores protagónicos del proceso educativo.

Mediación pedagógica

La mediación pedagógica ya no se comprende como un proceso sistemático basado exclusivamente en la transmisión, el control y la sumisión de prácticas educativas. Para Alzate-Ortiz y Castañeda-Patiño (2020), es necesario mediar los aprendizajes desde un quehacer pedagógico que potencie el análisis, la problematización, la de-construcción, la comprensión de conocimientos, el pensamiento complejo, la crítica constructiva y la consolidación de proyectos escolares a partir de los cuales sea posible intercambiar retos, visiones y acciones tan necesarias para el mundo de hoy. (p. 13)

De acuerdo con Gutiérrez y Prado (2015), si queremos dar sentido a lo que hacemos, ante todo debemos sentirlo y [sentirlo con nuestros sentidos]. Es evidente, en consecuencia, que el sentimiento, la intuición, la emoción, la vivencia y la experiencia son el norte que nos guiará ilusionados en el construir futuro desde la realidad de cada día. (según se citan en Alzate-Ortiz y Castañeda-Patño, p. 13)

Capacitación docente

En la actualidad, la capacitación docente representa uno de los componentes más importantes en la formación pedagógica del profesorado universitario en la mediación de aprendizajes. Según Sánchez y Salas (2009), el desarrollo profesional es cualquier intento sistemático de cambiar la práctica, creencias y conocimientos profesionales del docente, hacia un propósito de mejora de la calidad docente, investigadora y de gestión. Este concepto incluye el diagnóstico de las necesidades actuales y futuras de una organización y sus miembros, y el desarrollo de programas y actividades para la satisfacción de estas necesidades personales y académicas. (p. 35)

La capacitación profesional permite desarrollar procesos reflexivos y dialógicos entre profesionales de la educación universitaria, donde se gestionan experiencias de aprendizaje como resultado de sus participaciones e interacciones con expertos de las diversas temáticas que atañen a la profesión docente, por lo cual son de interés común para todo el profesorado universitario.

Capacitación profesional para el personal académico de la UTN

Con la transformación del Colegio Universitario de Alajuela a Universidad Técnica Nacional en el año 2008, surgió una evidente necesidad por parte de las autoridades universitarias por capacitar a su personal académico en mediación pedagógica. Con este fin, a unos pocos años de su creación, nacen el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa y el Área de Capacitación y Desarrollo de la Universidad Técnica Nacional como unidad académica encargada de la gestión de programas de capacitación para todo su personal docente.

En la actualidad, el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa se encarga de facilitar cursos obligatorios y gratuitos con el fin de enriquecer el quehacer docente desde el modelo pedagógico establecido por la UTN. Indistintamente de sus disciplinas académicas, todo el profesorado

universitario está convocado a tomar estos cursos de manera progresiva hasta que estos sean aprobados con una calificación igual o mayor a 80 % según el Reglamento Orgánico de la Universidad Técnica Nacional del año 2015. Por otro lado, el Área de Capacitación y Desarrollo es la unidad administrativa responsable de gestionar los incentivos económicos para la obtención de posgrados de maestría y doctorado. Estas becas socioeconómicas están destinadas a todos aquellos docentes que aún no cumplen con un posgrado, por lo que la universidad busca incentivar a la comunidad académica a seguir creciendo en la docencia universitaria por medio de estas becas (Universidad Técnica Nacional, 2013).

El compendio de capacidades docentes es, a su vez, retroalimentado por procesos de capacitación continua como *webinars*, seminarios, y talleres pedagógicos para fortalecer otras áreas vinculantes al quehacer académico universitario con ciertos enfoques específicos. Rodríguez y Quesada (2020) afirman que, “con esta capacitación, se busca potenciar las capacidades pedagógicas de los académicos para socializar los aprendizajes esperados por sus estudiantes con estándares de calidad educativa” (p. 1). Según el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa de la UTN, el actual plan de capacitación profesional se enfoca en cinco pilares esenciales de la docencia universitaria:

1. Capacitación profesional en tecnología educativa

Ante los emergentes contextos de presencialidad remota producto de la pandemia por COVID-19, la Universidad Técnica Nacional ha capacitado a su comunidad académica en el desarrollo de competencias digitales para la mediación pedagógica al cambiar las aulas ordinarias por sesiones sincrónicas y asincrónicas de trabajo pedagógico para mediar los aprendizajes de los estudiantes desde la presencialidad remota (Universidad Técnica Nacional, 2022).

Es así como se propuso una oferta académica de carácter obligatoria con tres cursos orientados al desarrollo de nuevas competencias digitales para los entornos virtuales de aprendizaje: (1) Manejo de la plataforma Moodle desde el Rol Docente, (2) Mediación en un Entorno Virtual de Aprendizaje y (3) Diseño de un Entorno Virtual de Aprendizaje. Esta propuesta nació para facilitar el quehacer docente en la realidad educativa que rodea a la comunidad universitaria bajo el contexto pandémico, especialmente por el inevitable auge de estos entornos para generar nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje desde la virtualidad a distancia (Universidad Técnica Nacional, 2022).

2. Capacitación profesional en mediación pedagógica

La pedagogía “se refiere al saber o discurso sobre la educación como proceso de socialización de los seres humanos y de acceso a los bienes de la cultura como son la ciencia y la tecnología” (Rojano, 2008, p. 1). A su vez, Romero (2007) afirma que “la pedagogía es reconocida como un conjunto de saberes que se ocupan de la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano” (p. 2). Con base en estos referentes teóricos, es posible afirmar que el profesorado universitario está capacitado en componentes pedagógicos como la didáctica, la enseñanza y el aprendizaje, para llevar estos conocimientos a la práctica dentro de las aulas, desde la propia individualidad del o de la docente. Según Murillo et al. (2016):

La universidad ha decidido retomar esas bases teóricas que dan pie a un modelo pedagógico socio cognitivo multifacético, que impulsa las capacidades e intereses de los estudiantes para convertirse en individuos no solamente preparados técnicamente, si no también ciudadanos proactivos en una sociedad que requiere urgentemente de altos niveles de sensibilidad con el entorno inmediato. (p. 25)

De esta manera, la universidad no busca desvirtuar el conocimiento que ya trae la comunidad académica desde sus diferentes casas de enseñanza. Por el contrario, la capacitación solo intenta consolidar el conocimiento adquirido en el campo de la docencia universitaria, para lograr mejores experiencias de aprendizaje. Durante las capacitaciones, M. Quesada afirma que “la capacitación se traduce en una situación ganar – ganar, en la cual tanto la universidad como sus académicos se ven beneficiados a partir de esta socialización de para fortalecer los procesos de mediación pedagógica de una manera continua y permanente” (Comunicación personal, 1 de abril de 2022).

3. Capacitación Profesional en Evaluación de los Aprendizajes

Según Rivadeneyra-Espinoza *et al.* (2016), “es necesario que el profesor reoriente la enseñanza de tal manera que el estudiante pueda adquirir y construir conocimientos que le permitan desarrollar sus competencias profesionales” (p. 47). Esto conlleva a que la comunidad docente domine las competencias en evaluación por medio de la capacitación, y así mismo, gestione estos procesos por medio de rúbricas, listas de cotejo, elaboración de reactivos y portafolio de evidencias, entre otros, así como los diferentes tipos de evaluación. Con esto, se esperaría que los conceptos de autoevaluación, heteroevaluación, evaluación sumativa y evaluación formativa sean dominados y aplicados por la comunidad docente con el fin de diversificar sus estrategias de evaluación en el contexto universitario.

El proceso de evaluación de los aprendizajes se convierte en un desafío permanente para el profesorado que labora para la Universidad Técnica Nacional, ya que una evaluación justa requiere del rediseño de instrumentos, técnicas, actividades y estrategias didácticas para alcanzar la objetividad en los resultados de aprendizaje. Por esta razón, esta universidad ha diseñado un curso específico en evaluación de los aprendizajes como parte de su oferta de capacitación en mediación pedagógica para fortalecer estos procesos y generar formas alternativas de evaluación que pueden ser integradas con éxito a las praxis pedagógicas con el fin de ofrecer mayor diversidad en los procesos de evaluación de los y las estudiantes. En relación con esto, M. Quesada (Comunicación personal, 1 de abril de 2022) afirma que el docente que recibe esta capacitación tiene la oportunidad de gestionar diferentes estrategias evaluativas para diversificar la evaluación de sus alumnos y alumnas, ya que, en muchas ocasiones, muchos profesores se enfocan únicamente en la aplicación de pruebas escritas para este mediar los procesos de evaluación.

4. Capacitación profesional en metodología de la investigación

Para Muñoz y Garay (2015), “la investigación en educación es un proceso cada vez más indispensable para renovar y transformar los ambientes escolares, de enseñanza y de aprendizaje logrando una mayor calidad en la educación, es decir, que responda a las necesidades de los estudiantes según sus contextos” (p. 12). Entonces, la investigación se convierte en un componente indispensable del docente como parte de sus funciones, ya que esta participación como investigador, le permite generar transformaciones significativas para alcanzar mejores resultados en los procesos educativos gracias a su iniciativa o colaboración en proyectos de investigación. En resumen, reconocer la importancia de la investigación dentro del contexto universitario resulta una función esencial en la actividad académica que realiza la comunidad docente para fortalecer sus praxis académicas, e impulsar los procesos de investigación dentro de la universidad.

En este sentido, la Universidad Técnica Nacional un curso especializado en investigación educativa para fortalecer estas capacidades investigativas en el profesorado, haciendo importantes esfuerzos por incentivar a la población académica para realizar investigaciones, publicaciones, proyectos, estudios o artículos reflexivos en las diferentes revistas o unidades investigativas con las que cuenta la universidad para este fin, afirma M. Quesada (Comunicación personal, 1 de abril de 2022). Sin embargo, la producción de trabajos de investigación se ha convertido en uno de los principales retos de la universidad, ya que promover la curiosidad científica por medio de la investigación no es una

actividad académica para la cual muchos docentes aseguran sentirse totalmente preparados (I. Sepúlveda, Comunicación personal, 8 de mayo de 2022), por lo cual su capacitación permanente sigue siendo una prioridad dentro de la universidad.

5. Capacitación profesional en diversidad

Desde la Universidad Técnica Nacional, también la comunidad docente recibe capacitación en diversidad para reconocer las diferentes realidades de los estudiantes en cuestiones de género, discapacidad y atención a sus necesidades educativas especiales, las cuales representan un desafío importante para las praxis académicas. En la actualidad, la UTN ha puesto un importante énfasis a estos temas como ejes transversales inmersos en la mediación pedagógica a través de la construcción colectiva del conocimiento entre profesionales de diferentes disciplinas académicas. Por ejemplo, el nuevo curso “Enfoque de Género, Diversidad y Derechos Humanos en la Mediación Pedagógica” nace como respuesta del plan de acción de esta universidad en políticas de igualdad y equidad entre hombres y mujeres dentro del contexto universitario (Universidad Técnica Nacional, 2021).

Con esta capacitación profesional, es posible fortalecer las perspectivas de género que tienen las personas tanto docentes como administrativas, y también erradicar estereotipos sociales que pueden ir en detrimento de las personas estudiantes, y la comunidad global en general. La educación en materia de diversidad surge a través de diferentes talleres colaborativos y actividades educativas que promueven personas expertas en estas temáticas dentro de la universidad, para atender la diversidad presente en las aulas y en toda la universidad con mayor éxito, y alcanzar un nivel de sensibilización más sobre estos temas tan fundamentales en los procesos de mediación pedagógica.

La capacitación en mediación pedagógica según el profesorado universitario

Para reconocer el impacto de la capacitación profesional en las praxis académicas en la UTN, es preciso explorar las apreciaciones personales del profesorado universitario en relación con este tema. Por lo tanto, este trabajo académico propone una serie de aportes compartidos por las profesoras universitarias conocidas de aquí en adelante como informante 1 e informante 2 respectivamente, en una entrevista personal a cada una de ellas con el fin de analizar el impacto de la capacitación docente en sus praxis académicas con base en sus experiencias personales como docentes participantes en estos cursos.

La informante 1 (Comunicación personal, 1 de abril de 2022) afirma que ciertos contenidos que se abordan en los cursos de capacitación pueden ser realmente útiles para los docentes, ya que un número importante de docentes no cuentan con los conocimientos necesarios para gestionar aprendizajes desde la tecnología. Sin embargo, también considera que estos cursos no deberían ser necesarios ni estrictamente obligatorios, ya que los temas tratados resultan ser bastante ligeros para los docentes con más trayectoria académica, y los mismos no profundizan lo suficiente en materia de mediación pedagógica a nivel universitario. En cambio, existen otros cursos que podrían ser más útiles para la comunidad académica como uno basado en tecnologías emergentes, y que sí podrían ser mucho más significativo para los y las docentes con poca o nula experiencia en el uso de la tecnología para dinamizar los aprendizajes. Con base en lo anterior, es posible afirmar que el curso que ofrece la universidad sobre tecnología educativa no está cumpliendo con sus objetivos desde la perspectiva de la informante 1. Por esta razón, sería necesario proponer una reforma a este curso, incluyendo contenidos mucho más actuales, para generar un verdadero impacto en las praxis de los y las docentes a partir de la integración de nuevas herramientas aplicadas a la educación.

Por otro lado, la informante 2 afirma que un profesor o una profesora que ha ejercido empíricamente la docencia universitaria sin contar con experiencia pedagógica, puede encontrar grandes aprendizajes en estos cursos de capacitación para enriquecer su quehacer docente a nivel universitario, no sólo en temas de tecnología educativa, sino también en otros componentes esenciales de la profesión docente. En relación con esto, Rodríguez y Quesada (2020) afirman que “el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa cuenta con un Programa de Capacitación y Actualización Académica, cuya razón de ser es la formación continua del profesorado en el área pedagógica” (p. 1). Sin embargo, desde las perspectivas de ambas informantes, muchos profesores y profesoras ya cuentan con los conocimientos pedagógicos necesarios para ejercer la labor docente a nivel universitario al contar con los atestados académicos que avalan su experticia en este campo, por lo que no encuentran la funcionalidad de estos cursos, y ven sus contenidos como repetitivos y poco prácticos para realmente generar un impacto positivo en sus praxis académicas.

Según Quesada (Comunicación personal, 1 de abril de 2022), el contenido y metodología de los cursos, se establecen a partir del diálogo con los mismos profesores, cuando participan de las capacitaciones o en reuniones como, por ejemplo, en los comités

técnicos asesores de sede. Sus narraciones subjetivas han descrito cómo se sienten, cómo es su vida laboral y social, así como, qué es lo que realmente necesitan para su capacitación efectiva y pertinente.

Sin embargo, la informante 2 (Comunicación personal, 8 de mayo de 2022) afirma que

el mayor aprendizaje para los docentes ocurre en el contexto de aula cuando interactuamos con nuestros estudiantes directamente, por lo que muchos docentes sentimos que la práctica es más útil que la teoría, por lo que los cursos no generan tanto impacto.

Además, los docentes encuentran mayor aprendizaje sus propias clases que en los cursos de capacitación. Por otra parte, la informante 1 (Comunicación Personal, 1 de abril de 2022) indica que el curso de mediación pedagógica ha sido el que más ha impactado su práctica pedagógica, ya que en este curso se abordan temas de la educación para la vida, el cual define como uno de los principales fines de la pedagogía. En este curso, el profesorado retoma la idea que el docente no es simplemente un instrumento humano para el aprendizaje exclusivo de contenidos, sino que debe recordar la esencia de la educación al ser una profesión que trabaja directamente con seres humanos, que se están formando no sólo en una profesión específica, sino para la vida. Para respaldar lo anterior, es necesario citar a Paniagua (2021), quien manifiesta que

el docente universitario no puede, entonces, ignorar aquello que le rodea, quedarse donde está, dejar de informarse, actuar siempre de la misma manera. Debe transformarse constantemente para poder atender las exigencias emergentes del acto educativo en un entorno cambiante y hacer su trabajo en forma adecuada. Su ética y responsabilidad profesional así lo demanda. (p. 3)

Ambas funcionarias académicas concuerdan que aún existe un largo camino por recorrer para alcanzar todas sus metas a largo plazo como parte de los presentes desafíos de la UTN en cuestión de capacitación profesional para impactar la praxis académica del profesorado. Por ejemplo, uno de estos retos o tareas pendientes del modelo de gestión académica de la Universidad Técnica Nacional es mantener mayor control en los estándares de calidad en los cursos, para que realmente se cumplan los objetivos de estos, y que así los acuerdos tomados no queden solamente en el papel. A raíz de eso, se pierde la credibilidad que tratan de demostrar las autoridades universitarias: directores de carrera, promotores de la capacitación y actualización profesional, decanos,

vicerectores e incluso del mismo rector al promover ciertos estándares que realmente no se están cumpliendo, y por lo tanto no existe un verdadero impacto de estos procesos en la mediación pedagógica dentro del aula universitaria.

Por otro lado, la capacitación profesional se ha convertido en un mecanismo fundamental para romper paradigmas en las formas tradicionales de hacer pedagogía, y adaptar la praxis pedagógica a las nuevas corrientes metodológicas en la búsqueda de cambios más sustantivos en la forma de enseñar dentro del contexto de la Universidad Técnica Nacional. No obstante, esto representa un gran desafío para las autoridades universitarias, que luchan constantemente por promover prácticas pedagógicas más innovadoras a través de los cursos de capacitación, para que las mismas sean ejecutadas por la comunidad docente; sin embargo, sigue existiendo un ego persistente en muchos docentes universitarios, que no creen en la necesidad de innovar dentro de su praxis (Quesada, Comunicación personal, 1 de abril de 2022).

La capacitación en la mediación pedagógica desde la perspectiva de la UTN

Para desarrollar este apartado, se contó con la participación de la gestora académica encargada del Programa de Capacitación y Desarrollo Profesional de la UTN, conocida como informante 3 para efectos de este trabajo, quien resumió los principales objetivos de la capacitación profesional, y su impacto en la praxis pedagógica de los y las docentes. Según la informante 3, una función imprescindible de la universidad es desarrollar programas de formación y capacitación pedagógica para su personal académico, egresados, y profesionales de otras instituciones de educación superior con base en los componentes más esenciales que giran alrededor de la pedagógica universitaria definidos en el modelo pedagógico de la Universidad Técnica Nacional (Comunicación personal, 1 de abril de 2022). Por esta razón, la universidad continúa trabajando en la gestión de una capacitación profesional diversificada en aprendizajes, y que pueda ser funcional para todo su cuerpo académico, promoviendo así la oferta de nuevos cursos de carácter opcional, para fortalecer las praxis pedagógicas de sus docentes en diferentes áreas de la docencia universitaria.

En relación con esta misión, en el Reglamento Orgánico de la Universidad Técnica Nacional (2015), se establece como una de las funciones esenciales del Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa (CFPTE), “dirigir, coordinar, evaluar y organizar los procesos de formación, capacitación, profesionalización y actualización en la docencia universitaria, así como en los proyectos de investigación en carreras que se ofrecen desde esta unidad académica” (p. 1). Para ejemplificar esto, la informante 3 afirma que la Unidad

de Capacitación y Desarrollo Profesional continúa haciendo los ajustes necesarios para fortalecer sus programas, y así generar mejores experiencias de aprendizaje para sus docentes, ya que los cursos deberían ser sometidos a revisión periódicamente, para así cumplir con los objetivos esperados por las autoridades universitarias y el cuerpo académico.

Adicionalmente, se realizan procesos de diagnóstico para detectar las necesidades vinculantes a la capacitación profesional que manifiestan los docentes por medio de cuestionarios y/o evaluaciones de los cursos. En este caso, estos procesos pueden surgir directamente desde el mismo programa o desde las carreras específicas de la universidad que solicitan más capacitación en ciertas áreas. Por ejemplo, el curso de mediación pedagógica, así como los cursos de evaluación, investigación, y de tecnología educativa, representan los pilares fundamentales de capacitación porque estos están definidos en el modelo educativo de la universidad. Los principios que aparecen en el desarrollo de estos cursos son piezas claves para generar estos procesos de capacitación con elementos indispensables que acompañan el aprendizaje de la comunidad estudiantil de la UTN, no en procesos educativos generales, sino en procesos específicos en los que también se toma en cuenta el modelo de la universidad de acuerdo con el perfil que se espera del o la estudiante.

Por otro lado, la informante 3 indica que se han gestionado estudios concretos para definir esas áreas específicas de formación profesional que requieren los profesores a partir de las evaluaciones del desempeño docente provenientes de los directores de carrera y los estudiantes. Con esta gestión, se espera para fortalecer aquellas áreas definidas como débiles o con oportunidad de mejora por medio de un proceso de retroalimentación continuo entre todos los actores involucrados en este proceso en la búsqueda de mejores resultados (Comunicación personal, 1 de abril de 2022).

A su vez, la UTN históricamente ha conformado dos poblaciones docentes diferentes con procesos de formación pedagógica distintos. Existe una población docente cuya base es disciplinaria, es decir son expertos en lo que enseñan, que, al mismo tiempo, ha sido complementada con un fuerte componente pedagógico en educación. Por ejemplo, un o una docente de inglés tiene formación en el dominio y uso del idioma, y también ha sido formado o formada pedagógicamente para saber cómo enseñarlo. Sin embargo, según, la informante 3, aún existe también otro número importante de docentes que tienen experiencia laboral en la disciplina que imparten, pero que no necesariamente ha llevado una formación en educación o pedagogía universitaria (Comunicación personal, 1 de abril de 2022).

Finalmente, con su programa de capacitación profesional, la Universidad Técnica Nacional busca ofrecer cursos de aprovechamiento que le permitan a su personal académico actualizar sus conocimientos en pedagogía y/o conocer los fundamentos básicos en mediación pedagógica si no son docentes de primera formación. Como fortaleza de en la población docente en particular, es posible evidenciar una oportuna motivación, en la mayoría de los profesores, por participar de estos procesos de formación independientemente si cuentan o no, con el componente pedagógico, y actualizarse como profesionales en la docencia universitaria.

Otra cualidad importante en los procesos de capacitación profesional es el alto nivel de compromiso con el que cuentan muchos docentes al momento de formar parte de estos procesos metacognitivos según afirma M. Quesada (Comunicación personal, 1 de abril de 2022). La propia experiencia de cada profesional en el campo docente también enriquece estos procesos de capacitación, y el deseo de actualizarse en estos elementos pedagógicos específicos, más allá de su área disciplinar, está presente para mejorar su labor docente al mismo tiempo que existe una apertura para reconocer que este proceso de capacitación tiende a ser distinto o novedoso a los procesos que tradicionalmente los docentes están acostumbrados o han experimentado a lo largo de su vida académica dentro de la universidad.

Por otro lado, es posible encontrar vacíos importantes en la formación docente de algunos profesores; por ejemplo, las personas que no han llevado una carrera en pedagogía desconocen sobre mediación pedagógica, y cómo aplicarla desde la teoría y práctica. Además, también algunos docentes carecen de tiempo para capacitarse al no trabajar a tiempo completo para la universidad. Sin embargo, al contar con docentes con alta experiencia en el campo laboral que también se inclinan por la docencia, la mediación pedagógica se ve fortalecida por esta experticia de alguna manera. Por ello, la UTN busca formar a sus docentes en pedagogía universitaria, para que incorporen diferentes estrategias metodológicas en sus praxis pedagógicas. Sin embargo, la informante 3 afirma que “muchos docentes siguen reproduciendo los métodos o maneras en que ellos aprendieron a pesar de la capacitación recibida, lo que este mal hábito imposibilita la verdadera transformación de sus prácticas pedagógicas” (Comunicación personal, 1 de abril de 2022).

Para determinar el impacto de la capacitación profesional sobre la praxis pedagógica, se comparte una evaluación con los docentes participantes con el fin de evaluar su experiencia personal en los cursos y su funcionalidad, así como las habilidades de las personas mediadoras, los contenidos, y principalmente, las propuestas metodológicas desarrolladas en estos. En relación con esto, la

informante 3 manifiesta que “los docentes han implementado estas actividades o técnicas de manera simultánea al curso de capacitación en sus cursos, y mencionan que los estudiantes también disfrutaron de estas nuevas estrategias o actividades, ya que les fueron útiles para aprender” (Comunicación personal, 1 de abril de 2022).

A su vez, según la informante 3, las docentes afirman que se sienten motivados a llevar estas estrategias al aula, porque existe un impacto positivo en su mediación pedagógica al recibir estas capacitaciones desde lo diagnóstico, formativo y lo sumativo. Incluso a estilo de investigación, los mismos docentes proponen comparar los resultados de aprendizaje aplicando estas estrategias aprendidas en la capacitación y otro sin esta aplicación, para conocer el impacto de estas en los aprendizajes de los y las estudiantes (Comunicación personal, 1 de abril de 2022).

Por otro lado, se diseñó un curso en el tema de género, diversidad, y derechos humanos, con el fin de atender la diversidad en el contexto de aula desde todas sus distintas dimensiones, el cual ha permitido profundizar en temáticas de esta naturaleza para enriquecer las praxis de los y las docentes desde este enfoque. Sin embargo, las docentes entrevistadas afirman que existen otras necesidades específicas en la formación docente como investigación, estadística, publicación, trabajos finales de graduación, Neuroaprendizaje, comunicación, experiencias de aprendizaje, con talleres diseñados con base en metodologías activas. Es importante tomar en cuenta estos referentes para diseñar futuros cursos capacitación docente, tomando en cuenta las experiencias de los propios docentes y sus necesidades.

Finalmente, la universidad se enfoca en fortalecer las áreas sustantivas como la docencia, investigación, acción social y vida estudiantil. Desde el programa de capacitación de la UTN, en relación con el tema de la convivencia estudiantil y docente, se apoyó la creación de un curso sobre discapacidad para aprender cómo abordar la discapacidad desde la formación docente, y también desarrollar propuestas pedagógicas para colaborar con los procesos de aprendizajes, no solamente en materia de adecuaciones o ajustes metodológicos o de evaluación, sino también en el proceso de aprendizaje como tal, que le permita a todas las personas aprender desde el diseño universal de aprendizaje (DUA).

Conclusiones y reflexiones finales

1. El profesorado universitario tiene la oportunidad de integrar nuevas técnicas, actividades o estrategias pedagógicas gracias a las experiencias que surgen de la capacitación aplicando lo aprendido con el fin de

identificar oportunidades de mejora en el desarrollo de sus habilidades pedagógicas para enriquecer sus praxis académicas. Sin embargo, no todos los docentes participantes ven esta aplicabilidad, ya que los cursos en mediación pedagógica son vistos como un requisito académico que deben cumplir, por lo que existe cierta resistencia para integrar estos aprendizajes a su práctica educativa cotidiana.

2. La capacitación profesional que ofrece la UTN busca promover la integración de nuevas estrategias metodológicas, técnicas de evaluación, la adquisición de herramientas digitales o recursos didácticos, que pueden enriquecer el trabajo pedagógico de su cuerpo docente. Sin embargo, los docentes reconocen otras áreas emergentes de capacitación que deben ser fortalecidas por la universidad a través de su programa como la investigación, estadística, publicaciones académicas, trabajos finales de graduación, Neuroaprendizaje, la comunicación y las experiencias de aprendizaje.

3. Para reconocer el impacto de la capacitación profesional en las praxis docentes con mayor rigurosidad, se recomienda la gestión de un mecanismo regulador por parte de las autoridades universitarias para comprobar que los docentes que reciben esta capacitación, están implementando las estrategias didácticas y experiencias de aprendizaje desarrolladas en los cursos para fortalecer sus praxis académicas como mediadores del proceso educativo.

4. Finalmente, la capacitación profesional también busca entender las praxis académicas de los docentes más allá de la socialización de saberes puros de su disciplina. Con estos procesos, también se persigue la transformación integral del docente como ser humano, cuya praxis no se construye exclusivamente desde sí mismo como facilitador de la mediación pedagógica, sino que en el diario convivir universitario, aprende reconstruir y deconstruir sus maneras de pensar, ser, hacer y actuar a medida que interactúa con su entorno social.

Referencias

- Alzate-Ortiz, F. A. y Castañeda-Patño, J. C. (2020). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-14. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.21>
- García, M. V., Rueda, I. A., Altamirano, J. P. y Gea, E. (2014). Impacto de la Capacitación en el Desarrollo de Competencias en el Profesorado

- Universitario. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 13(25), 49-65. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/47/49>
- Murillo, S., Morales, D., Ly, M., Matarrita, J., Rugama, J. y Arrieta, S. (K Perera, ed.) (2016). *Modelo Educativo de la Universidad Técnica Nacional: Una Universidad Innovadora para la Costa Rica del Siglo XXI*. Universidad Técnica Nacional. <https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/Modelo%20Educativo%20C%20aprobado%20por%20CU%20con%20vinculacio%CC%81n%20definitivo%20copia%281%29.pdf>
- Muñoz, M. y Garay, F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. *Estudios Pedagógicos*, 41(2), 389-399. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200023>
- Paniagua, Y. (2021). El personal Docente Universitario en el Siglo XXI: Retos desde la Educación Superior Pública Costarricense. *Revista Ensayos Pedagógicos, Edición Especial 2021: Voces pedagógicas del siglo XXI: hablemos de cambio*, 91-113. <https://doi.org/10.15359/rep.esp-21.4>
- Ríos, M. (2021). Reflexión sobre la praxis como eje de la formación pedagógica del personal docente de la Universidad Nacional. *Revista Ensayos Pedagógicos, Edición especial: Voces pedagógicas del siglo XXI: hablemos de cambio*, 177-199. <https://doi.org/10.15359/rep.esp-21.8>
- Rivadeneira-Espinoza, L., Rivera-Grados, D., Sedeño-Monge, V., López-García, C. y Soto-Vega, E. (2016). La Capacitación del Profesorado universitario. *Tendencias Pedagógicas*, 28, 45-54. <https://doi.org/10.15366/tp2016.28.004>
- Rodríguez, D. (s. f.). *La Praxis del Docente Universitario y sus retos ante la Construcción de la Condición Axiológica Educativa*. https://www.academia.edu/7849202/La_Praxis_del_Docente_Universitario_y_sus_Retos_ante_la_Construccion_de_la_Condicion_Axiologica_Educativa
- Rodríguez, E. y Quesada, M. R. (2020). La Praxis de la Pedagogía Crítica en la Virtualidad. *Boletín Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa. Edición Especial 2020*. <https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/cfpte/pdf/boletin%20CFPTE%20edici%C3%B3n%20especial%202020%20DIGITAL.pdf>
- Rojano, J. E. (2008). Conceptos básicos en pedagogía. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación, y Comunicación Social*, 4(3), 36-47. <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/44/3932>
- Romero, G. A. (2007). La Pedagogía en la Educación. *Innovación y Experiencias Educativas*, 15, 1-9. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/GUSTAVO%20ADOLFO_ROMERO_2.pdf

- Sánchez, B. y Salas, F. (2009). Hallazgos en Investigación sobre el Profesorado Universitario y la integración de las TIC en la Enseñanza. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 9(1), 1-25. <https://doi.org/10.15517/aie.v9i1.9381>
- Universidad Técnica Nacional. (2022). *Área de formación pedagógica. Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa*. <https://www.utn.ac.cr/cfpte/formaci%C3%B3n-pedag%C3%B3gica>
- Universidad Técnica Nacional. (2021). *UTN impartió el curso “Enfoque de género, diversidad y derechos humanos en la mediación pedagógica”* [video]. <https://youtu.be/boOMdQfuSZU>
- Universidad Técnica Nacional. (2015). *Reglamento Orgánico de la Universidad Técnica Nacional*. <https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/Reglamento%20Org%C3%A1nico%20de%20la%20Universidad%20T%C3%A9cnica%20Nacional.pdf>
- Universidad Técnica Nacional. (2013). *Reglamento de Becas e incentivos para funcionarios de la Universidad Técnica Nacional*. <https://registro.utn.ac.cr/sites/default/files/AdjuntosNoticiaUTN/Reglamento%20de%20Becas%20e%20Incentivos%20Funcionarios%20.pdf>

Importancia de la pedagogía saludable para la salud física y mental de los estudiantes y docentes en educación superior

Adriana Gómez Nájera¹

Universidad Nacional

Costa Rica

adriana.gomez.najera@est.una.ac.cr

Resumen

La universidad es una institución vital para el desarrollo cultural y social de un país; no obstante, para muchas personas es sinónimo de palabras como estrés, ansiedad, enfermedad. La pedagogía saludable es una herramienta que busca que el camino de formación profesional de una persona, sea cada vez más amigable con los involucrados en ese proceso, que tome en cuenta que tanto docentes, como estudiantes, deben tener un diálogo abierto y continuo que enriquezca la calidad de educación de ambos. La universidad, como determinante social, debe velar para que la salud sea concebida desde un punto de vista integral, y para ello debe tomarse de la mano de estrategias como la Promoción de la Salud. Para establecer este análisis se realizó una búsqueda sistemática sobre el tema, se relacionó con la historia de las universidades promotoras de la salud, y se entrelazó con los procesos de enseñanza y aprendizaje que se utilizan o se deberían poner en práctica en las aulas. Buscar el bienestar de las personas, una formación humana, profesional y de calidad, son algunas de las metas de la pedagogía saludable, que finalmente tiene como meta aportar de manera positiva al sistema educativo.

Palabras clave: Docencia, pedagogía saludable, procesos de enseñanza y aprendizaje, salud física, salud mental.

Abstract

University institutions are transcendental for the cultural and social development of any country; however, for many people, it is synonymous with stress, anxiety, illness. Health pedagogy is a tool that looks for a person's path for professional training to be friendlier day by day with everyone involved in the process. It must consider that, not only professors but students have to engage in an open

1. Bachiller en Promoción de la Salud, graduada de la Universidad de Costa Rica. Gestora de Responsabilidad Social de la Universidad de Ciencias Médicas (UCIMED). Coordinadora de Trabajo Comunal Universitario, y proyectos de Extensión Social.

continuous dialogue which enriches the quality of education of both of them. The university, as a social determinant, has to ensure that health is seen from an integral point of view, and for this, it must consider tools such as Health Promotion. To carry out this analysis, a systematic search was made, and it was related to the history of health-promoting universities, and it was linked with the teaching and learning processes that happen or should be put into practice in the classroom. Seeking the well-being of people, a humane, professional and, quality education are some of the goals of healthy pedagogy, which ultimately aims to contribute positively to the education system.

Keywords: healthy pedagogy, mental health, physical health, teaching, teaching and learning processes

Introducción

La universidad, como espacio en el que las personas se forman, debe responsabilizarse por el tipo de profesionales que le devuelve a la sociedad, así como el ambiente laboral y calidad de vida que ofrece a los docentes que la conforman. Más allá del país o la cultura a la que cada institución pertenezca, posee la obligación, además, de responder por las necesidades o intereses de las comunidades que le permiten existir, y que le dan vida. Al respecto Castro-Gómez (2007) indica que:

la universidad es la institución llamada a proveer al “pueblo” de conocimientos que impulsen el saber científico-técnico de la nación. El progreso de la nación depende en gran parte de que la universidad empiece a generar una serie de sujetos que incorporan el uso de conocimientos útiles. (p. 80)

Dada la importancia que tienen las instituciones de enseñanza superior en la sociedad, es imperativo que la academia dirija su mirada a velar por que los actores sociales involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje puedan gozar de calidad de vida, de manera que se garantice eficiencia en la formación de profesionales, no solo en el área académica, sino, también, en el aspecto personal, por medio de un camino que igualmente pueda ser de enriquecimiento para los encargados de dirigir al cuerpo estudiantil: los profesores.

Como una manera de dar respuesta a este compromiso, a lo largo de los años, diferentes autores (De Sousa, 2013; Freire, 2005; Castillo *et al.*, 2014, Flores, 2019; Martínez-Riera *et al.*, 2018), se han preocupado por exponer sobre la importancia de la universidad en la sociedad, y más allá de ello, de cómo esta puede incidir en la salud de los involucrados.

En Costa Rica, entre los años 2013 y 2016, en la Universidad Nacional, se desarrolló un proyecto denominado “Pedagogía saludable en el CIDE” por las investigadoras Ileana Castillo, Luz Emilia Flores y Giselle Miranda, que básicamente trató de entender cómo la pedagogía y la salud son dos áreas que no pueden transitar de manera separada, y que, por el contrario, deben unirse y velar por promover los estilos de vida saludables en los espacios educativos (Castillo *et al.*, 2017).

De esta manera, Castillo *et al.*, introducen el término *pedagogía saludable* en el año 2014, al hacer referencia a una visión holística de la educación, en la que se tome en cuenta a los involucrados en el proceso, sus determinantes de la salud, y su interacción con la sociedad, la naturaleza y las demás personas. Justamente así lo mencionan estas autoras al indicar que:

el término pedagogía saludable surge, precisamente, de la necesidad de establecer una relación dialógica entre pedagogía y salud a partir de visiones renovadas que conlleven al surgimiento de un nuevo nodo. El derecho a la salud y el derecho a la educación se asumen generalmente de manera independiente uno del otro. No obstante, la intersección entre ambos puede significar un gran desafío y una importante revelación. (Castillo *et al.*, 2014, p. 7)

La pedagogía saludable, además, se fundamenta en diferentes contenidos ya desarrollados, como por ejemplo la teoría pedagógica de Paulo Freire, que se basa en la educación liberadora y que busca que, tanto docentes como estudiantes, puedan tener un papel protagónico en el proceso educativo, en el que la responsabilidad, la ética, la transparencia, y las relaciones interpersonales, que indudablemente se generan en un ambiente de aprendizaje, comprendan una sinergia entre sí, que favorezca en todo momento el proceso educativo como tal (Freire, 2005).

No es difícil entonces cuestionarse si realmente en la educación superior la pedagogía saludable se pone en práctica, preguntarse, incluso, si la universidad está preocupada porque sus procesos de enseñanza sean paralelos a condiciones de salud óptimas para profesores y estudiantes o si, por el contrario, pesa más responder a la necesidad social de tener diferentes tipos de profesionales graduados, sin importar el costo de salud de ellos y de quienes los forman, de manera que la persona, como un ser social, humano y con sentimientos, queda en un segundo plano, y lo que verdaderamente importa, es cumplir con resultados.

Educación superior y salud

La universidad está llamada a involucrarse y a responder por las situaciones sociales o los contextos donde se ubica. Esto lo lleva a cabo, por medio de diferentes estrategias: docencia, investigación y extensión. En el ámbito de la formación del estudiantado, la malla curricular debe profundizar en diferentes elementos relacionados con la carrera o profesión en enseñanza, que dará como resultado un profesional integral, capaz de responder a cualquier necesidad que se le presente, una vez insertado en el mundo laboral.

No obstante, en la búsqueda de esta mejora continua de profesionales competentes, es común observar situaciones de salud como el estrés, ansiedad, mal manejo de emociones, tanto en los académicos, que tienen a cargo el rol de guiar de la mejor manera el proceso educativo, como en los educandos quienes incluso podrían presentar deserción educativa. Así lo expresa Luy-Montejo:

El estudiante considera angustiante muchas de las situaciones a las que se enfrenta durante la formación como profesional. En la mayoría de las ocasiones sus estrategias de afrontamiento son insuficientes o poco efectivas, lo que contribuye, a su vez, a la aparición de inquietud, agotamiento físico, insomnio, bajo rendimiento académico, motivación disminuida, y deserción escolar. (2019, p. 5)

Al dirigir la mirada hacia la contraparte, el profesorado es un sector de la población universitaria que posee gran responsabilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que es vital su trabajo para el funcionamiento correcto de la academia como tal. Imaginar una persona estudiante sin una guía que le permita mejorar sus conocimientos a diario, es una imagen casi imposible de visualizar. El rol del docente es, sin temor a equivocarse, uno de los más nobles que se han visto a lo largo de la historia, pues en sus manos está el compromiso de formar a los profesionales que su entorno social necesita.

Idealizar esta profesión puede resultar sencillo, pero este quehacer realmente conlleva un gran compromiso, porque la tarea no es únicamente enseñar. Es mantenerse actualizado, aprender todos los días, es escuchar, analizar, investigar, evaluar, entre muchísimas otras labores van desde lo técnico (propio de su área), hasta lo administrativo y personal, que transitan por acciones específicas tales como la comunicación y la gestión de las emociones. Trillo y Sanjurjo lo complementan al decir que “las funciones de los profesores no son pocas ni simples, bien al contrario, la tarea es mucha y compleja: sin duda ardua, pero también intensa. Puede agotar, al menos casi tanto como gratificar” (2012, p. 72). En consecuencia, son también personas que ponen a prueba su salud, su estabilidad emocional y física.

Según lo anterior, se afirma que es distante la relación entre los estudios (enseñar y aprender) y gozar de una vida saludable, situación que no comulga con la Organización Mundial de la Salud, quien indica que "la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades" (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2022a, para. 1). Alcanzar ese bienestar integral es complejo, ya que influyen tanto determinantes colectivos, como individuales, dentro de los cuales es clave el liderazgo personal que implica tomar consciencia y acción para estar mejor. Cada individuo está llamado a buscar su propio bienestar, lo que conlleva a tomar pausas y organizar el tiempo de manera que su situación personal no se vea afectada.

Desde el concepto de salud, antes mencionado, cuando se dice que una persona está "enferma", no precisamente significa que su físico está en riesgo, también se puede referir al ámbito mental, emocional, o a su entorno más próximo, ya que, si bien la educación y la formación son aspectos vitales en la vida del ser humano, también el descanso y el sentirse bien lo son. Así lo mencionan De La Guardia y Ruvalcaba (2020) al expresar que

la Salud, abarca aspectos subjetivos (bienestar físico, mental y social), objetivos (capacidad de funcionamiento) y aspectos sociales (adaptación y trabajo socialmente productivo), por tanto, es un recurso para la vida diaria, no el objetivo de la vida. Se trata de un concepto positivo que acentúa los recursos sociales y personales, así como las aptitudes físicas. (p. 3)

Al tomar en cuenta los ejemplos antes mencionados con estudiantes y profesores, se visualiza que hay un camino largo que recorrer todavía para que la universidad y la salud caminen en paralelo, de manera que las personas puedan gozar de mejores condiciones en sus procesos de trabajo o formación académica. Es correcto mencionar entonces que la academia (como casa, como comunidad, como ambiente) se convierte para sus involucrados en un determinante de su salud. Según la OMS, los determinantes sociales de la salud son las circunstancias en que las personas nacen, crecen, trabajan, viven y envejecen, incluido el conjunto más amplio de fuerzas y sistemas que influyen sobre las condiciones de la vida cotidiana (OMS, 2022b).

Universidades promotoras de la salud

La Promoción de la Salud "es el proceso que permite a las personas incrementar su control sobre los determinantes de la salud y, en consecuencia, mejorarlos" (De La Guardia y Ruvalcaba, 2020, p. 6). En el año 1986, se realizó en

Ottawa, Canadá, la primera conferencia internacional de Promoción de la Salud, que establece que “la promoción de la salud consiste en proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer un mayor control sobre la misma” (OMS, 1986, p. 1).

Como una manera de dar respuesta a la influencia de las casas de enseñanza superior en la salud de las personas, en el año 2007 se constituye de manera oficial en México, la Red Iberoamericana de Universidades Promotoras de la Salud (UPS), que tiene como enfoque crear un entorno de aprendizaje y una cultura organizacional que mejore las condiciones de salud, bienestar y sostenibilidad de su comunidad, y facilite que las personas logren desarrollar su pleno potencial (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2022). Según Arroyo (2018), este movimiento tiene como ejes transversales:

- El desarrollo de normativa y políticas institucionales para propiciar una cultura universitaria y un ambiente favorable a la salud.
- Desarrollo de acciones de Educación para la salud.
- Desarrollo de asociaciones, alianzas y redes de salud de los universitarios.
- Ambiente favorable a la salud en el campus.
- Desarrollo de investigación en salud. (p. 3)

Todas estas tareas están enfocadas en mejorar las condiciones de salud de la comunidad universitaria, incluyendo a docentes y administrativos, de manera que, aunque en la práctica hay muchos retos, se puede afirmar, que ya existen políticas, guías o procedimientos, que provean herramientas a las casas de enseñanza para convertirse en espacios saludables para su población.

Es importante mencionar que, según la *Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud* (OMS, 1986), uno de los grandes retos que ha afrontado la salud en general, es que las personas, pueblos e instituciones, se apropien de su propia salud, y visibilicen la importancia de incidir en los demás. Con el movimiento de las UPS (Universidades Promotoras de la Salud), se pretende un mayor acercamiento de las instituciones de enseñanza superior con la comunidad, logrando de esta manera acortar las brechas sociales de acceso a la información, y así conseguir visibilizar la importancia de ver la salud desde un enfoque integral.

Pedagogía saludable

El concepto de pedagogía saludable, estudiado desde el interés de relacionar la academia con la salud de una manera más integral, puede resultar difícil de encontrar. No obstante, eso no significa que el tema no se haya

trabajado, y que las universidades alrededor del mundo, no estén preocupadas por la calidad de vida de las personas que las conforman. En América Latina, por ejemplo, un gran antecedente que lo respalda es el nacimiento de la Red Iberoamericana de Universidades Promotoras de la Salud, antes mencionada, lo que manifiesta que, al menos en esta área, existe un gran interés por relacionar el quehacer universitario con la salud de las personas.

Países como Costa Rica, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, México, Perú, se han propuesto actuar y trabajar por la salud de docentes, estudiantes y toda la comunidad universitaria como tal, para establecer acciones concretas para el bienestar de su población. Específicamente en nuestro país, se crea la Red Costarricense de Universidades Promotoras de la Salud (REDCUPS) en el año 2002, que está conformada por la Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Nacional (UNA), Tecnológico de Costa Rica (TEC), Universidad Estatal a Distancia (UNED) y Universidad Técnica Nacional (UTN). La REDCUPS tiene como fin impulsar "estrategias que propicien ambientes saludables y una nueva cultura de salud en las comunidades universitarias con proyección a la sociedad costarricense" (Consejo Nacional de Rectores [CONARE], 2013, p. 35).

Además, esta misma entidad afirma que la REDCUPS:

Constituye un mecanismo articulador de esfuerzos de promoción de la salud, de recursos multidisciplinarios y multisectoriales, orientados al mejoramiento de las condiciones de salud y bienestar, ampliando así las oportunidades para el aprendizaje con calidad y el desarrollo humano sostenible de todos los integrantes de las comunidades educativas. (CONARE, 2013, p. 28)

Si se parte del hecho de que la educación y la salud son derechos humanos universales, las casas de enseñanza alrededor del mundo tienen la obligación de asegurar una praxis pedagógica que integre estilos de vida más sanos, que tome en cuenta los determinantes sociales de las personas, y que se preocupe porque la educación además de ser académicamente de la mejor calidad, no lleve a sus actores a poner en riesgo su salud mental y física. Así lo justifican Castillo *et al.* (2015) al indicar que "la educación es un derecho fundamental que debe caminar de la mano del desarrollo humano para alcanzar mejores niveles de vida" (p. 5).

Parte de los beneficios de aplicar una pedagogía saludable inmersa en la vida universitaria, es la motivación de las personas. Esta generará resultados académicos favorables de los estudiantes, y docentes mucho más motivados en realizar procesos de enseñanza y aprendizaje que marquen al estudiantado.

Flores (2019) sostiene que “la motivación se constituye en un elemento importante en la relación docente-alumno, donde el primero la utiliza para promover el aprendizaje, a partir del cual se genera un ambiente motivacional en el aula y potencializador del desarrollo estudiantil” (p. 6).

Cuando los profesores son personas que están motivadas al hacer su trabajo, esa característica es notoria en su quehacer. Tienen ideas diferentes y actuales para enseñar, impulsan a su clase a participar, e innovan en estrategias para que su mensaje final sea captado por todo su público meta. Castillo *et al.*, en uno de sus estudios sobre la pedagogía y la gestión académica saludable, concluyen que para que un docente pueda crear un entorno favorable y de bienestar, debe de trabajar tres grandes áreas: “lo socio-afectivo”, lo “académico y curricular” y “otras percepciones” del estudiante (2015, p. 18).

En cuanto al aspecto socio-afectivo, es importante que el docente muestre interés por sus alumnos, no sólo en el ámbito académico, sino también en el área personal: realizar conversatorios más allá de su materia, permitir espacios de esparcimiento, como celebraciones en el aula, hacer un acompañamiento más personalizado con los estudiantes en la medida de sus posibilidades, son algunas de las acciones concretas que se podrían implementar (Castillo *et al.*, 2015, p. 19).

Las autoras recomiendan, que lo anterior, sea trabajado sin descuidar el área académica y la calidad del curso. Es decir, a los estudiantes les interesa que se les vea como un ser humano, pero respetan y valoran cuando obtienen un alto nivel en la educación que están recibiendo. Esta característica es vital, porque además se debe recordar que la pedagogía saludable aboga por calidad de la educación. Por tanto, se puede pensar en completar los contenidos del curso, con acciones diferentes, como simposios, giras educativas, cine-fotos, proyectos multidisciplinarios en conjunto con otros cursos, entre otras actividades (Castillo *et al.*, 2015).

Finalmente, es importante poner especial atención y cuidado en otras situaciones que puedan estar afectando a los estudiantes. Estas no precisamente se desarrollan dentro del aula, pero pueden incidir en la salud de los discentes: situaciones económicas, de salud mental, actividad física o alimentación saludable, son algunas de las causas que pueden llevar a un estudiante al colapso, y a separarse por completo del disfrute de su vida universitaria (Castillo *et al.*, 2015). Si bien es cierto, la resolución de estos conflictos no es decisión del profesorado, estos actores al tener mayor contacto con la comunidad estudiantil, deben estar alertas a comunicar a las autoridades respectivas, las situaciones de riesgo que pueden estar sucediendo y afectando a sus alumnos.

Procesos de enseñanza y aprendizaje

En Costa Rica, en el año 2016, se elabora una nueva política educativa que establece a la persona como centro del proceso de educación y sujeto transformador de la sociedad (Ministerio de Educación Pública, 2016), lo que visibiliza la importancia de las acciones que potencien el desarrollo integral de los individuos. No obstante, podría ser recurrente que se siga viendo a los estudiantes como seres homogéneos: todos aprenden igual, al mismo ritmo, con las mismas herramientas, bajo la misma metodología. Velasco y Alonso (2008) afirman que el modelo clásico de la educación, asume el rol del docente, y del estudiante; es decir, cada uno ya sabe cuál es su papel y cómo jugarlo. Por esa razón, la entrada al mundo universitario, para los educandos, representa un choque cuando se encuentran con otras metodologías de trabajo que les exigen analizar, pensar, criticar y posicionarse desde un tema o área determinada.

La labor docente en este contexto, emerge con gran importancia, ya que son los profesores, los que deben buscar la mejor metodología para llevar a alumnado a descubrir sus propias capacidades de aprendizaje. La tarea es compleja, si se toma en cuenta, que, para realizar esta labor, se necesita acarrear los contenidos propios de la materia a enseñar, y, además, las características específicas de cada grupo de estudiantes. “Implica tomar en cuenta los contenidos básicos de nuestra disciplina, el marco curricular en que se enmarca la disciplina, nuestra propia visión de la disciplina y su didáctica, las características de nuestros alumnos” (Zabalza, 2003, p. 1).

En el marco de la pedagogía saludable, más allá de encontrar una estrategia de enseñanza que se adecue a todos los intereses de la comunidad universitaria, se busca que, las metodologías que se elijan, tomen en cuenta a la persona que enseña y que aprende, como individuos con conocimientos ya adquiridos, y con una historia que los puede orientar a concebir el mensaje que se quiere dar, de una manera diferente. Castillo *et al.*, lo plantean de la siguiente manera:

La pedagogía saludable se caracteriza por ser una pedagogía holística y compleja que favorece la convivencia, la cooperación, la expresión y la creación. Es una pedagogía de la libertad, la democracia, la responsabilidad y el cuidado. Es una experiencia gratificante que se construye en comunidad aprendiente. (2014, p. 7)

Bajo este concepto, la educación dialógica “entendida como aquella que procura, o tiende hacia el empleo del diálogo entre docente y alumnos” (Velasco y Alonso, 2008, p. 7) viene a romper un paradigma sobre el tipo de estrategias de enseñanza y aprendizaje que se utiliza en las aulas, porque esta

permite que nazca un nivel de confianza entre los actores de la educación, al lograr que ambos expongan sus ideas, enseñanzas y aprendizajes, en total balance, sin dejar de lado que el docente conserva la responsabilidad de guiar la discusión al término deseado (Velasco y Alonso, 2008).

Por otro lado, es importante tomar consciencia de que los profesionales, una vez inmersos en el mundo laboral, no son sujetos individuales. Las personas somos seres sociales, que en todo momento necesitamos de los demás, o bien, nos apoyamos de recursos tecnológicos para poder conocer y explorar más lo que nos rodea. La educación no escapa de ello, individualizar al estudiante, o apartarlo de los recursos tecnológicos que se poseen hoy a la mano, significa más bien un retroceso en su proceso de aprendizaje. Así lo hace ver Roldán al mencionar que “la educación global demanda nuevas formas de implementación técnica; significa un rol diferente para el maestro, docente o educador, y una selección eficiente de nuevos contenidos educativos” (2004, p. 7).

Desde este punto de vista, el reto para los docentes es mayor, porque parte de ello significa repensarse, desaprender, capacitarse y abrir su perspectiva hacia un mundo nuevo de conocimientos y herramientas que el estudiante ya tiene a la mano. Parte de ese proceso requiere cuestionarse si dentro de su estructura personal de enseñanza, valen ciertos cambios y aspectos de mejora, que involucren además de las metodologías didácticas, los procesos evaluativos. Robles (2017) complementa al indicar que:

está dentro de la capacidad del docente generar pequeños cambios, fisuras mínimas al sistema, marcar la diferencia. Cada docente tiene la oportunidad dentro de las aulas de maniobrar en la aplicación de una pedagogía diferente a la que exige el currículum educativo. (p. 30)

El profesorado, entonces “debe disponer de las capacidades necesarias para reconocer, valorar y en su caso aceptar un modelo diferente de aproximación al conocimiento, al margen de la ortodoxia del mismo” (González, 2008, p. 5). Recordando que tiene en sus manos la capacidad de incidir no sólo en la vida de la persona a quien forma, sino también de manera indirecta, puede repercutir en aquellos que transitarán por la carrera profesional de su alumno. Por esta razón, es vital marcar una huella saludable y diferente en las aulas.

Pero, ¿cómo podría ayudarse un docente para que transite por una pedagogía saludable? ¿Cómo podría analizar su praxis y encontrar puntos de mejora? Martínez-Riera *et al.*, mencionan que “una comunidad será saludable en la medida en que existan múltiples conexiones entre los individuos y las

subagrupaciones que la integran” (2018, p. 2). Lo que los autores mencionan es un punto clave, porque señalan que los profesores, como un equipo, deben realizar sinergias y conexiones de trabajo que les permitan crecer y actualizarse.

Es de vital importancia que los maestros puedan tener redes de apoyo entre sí, que les permita ser evaluados y analizados por sus mismos pares. Esta conectividad potenciará las habilidades que cada uno pone en práctica en su quehacer, y pondrá sobre la mesa puntos de mejora de sí mismos y de otros, para poder realizar un autoexamen y valorar si la praxis docente que se aplica responde a las necesidades de sus estudiantes.

Otro punto importante para poder encaminarse como docente hacia la práctica de la pedagogía saludable, es la escucha activa de las necesidades de sus estudiantes en cuanto a su materia, no dar por sentado que se utilizan las mejores metodologías de enseñanza, y siempre tener actitud positiva hacia el cambio y la actualización de sus propios conocimientos. Mirarse a sí mismo y al otro como seres humanos sintientes, con necesidades, opiniones y puntos de vista válidos, será la clave para entender que la praxis debe girar entorno a un encuentro pedagógico que sea amigable para todos en el aula.

En el contexto de la pedagogía saludable, es valioso que los alumnos también sean actores sociales protagonistas de la evolución de su propio aprendizaje. La comunicación, la escucha activa, y la participación constante en la vida universitaria son aspectos vitales que se necesitan fomentar diariamente en el estudiantado, para que el proceso educativo universitario pueda mejorar.

Conclusiones

La universidad es la puerta a un mundo de crecimiento personal y profesional en la vida de las personas. Transitarla es sinónimo de cambios importantes para un estudiante y un docente. Ambos actores además de la responsabilidad de transmitir y aportar conocimientos por medio de su quehacer, tienen la posibilidad, gracias a la academia, de aprender, desaprender, criticar, construir y contribuir a su cultura y país.

No obstante, este recorrido puede resultar en una experiencia poco amigable con la salud de las personas. Se han evidenciado casos de enfermedades mentales y físicas en los principales actores del proceso educativo, situación que no comulga con la búsqueda de una formación integral, y tampoco con los esfuerzos que se han realizado por convertir a las casas de enseñanza, en lugares sanos y seguros para toda la comunidad. Es indispensable trabajar porque el mundo universitario, sea óptimo para todos los involucrados.

Al tomar en cuenta la academia como un determinante en la salud de las personas involucradas en ella, resulta más sencillo buscar los mejores métodos para promulgar una cultura de bienestar en las aulas. Una manera de solventar algunas de las inquietudes de profesores y estudiantes radica en que la universidad se preocupe por el bienestar de su población.

Implementar la Promoción de la Salud en el quehacer universitario, o impulsar aquellas labores que ya se están llevando a cabo, resulta una gran oportunidad y primer paso para generar un cambio positivo en la cultura y ambiente de la comunidad. Además, estas acciones, son una puerta para trabajar la educación y la salud en paralelo, con el fin de incentivar la pedagogía saludable. Lo anterior, definitivamente va a incidir de forma positiva en la calidad de la educación que se ofrece, ya que se estarían formando profesionales que saben cuidar de su salud.

El camino recorrido hasta el día de hoy, al menos en las universidades públicas de Costa Rica, ha sido un esfuerzo digno de resaltar, porque se han preocupado por buscar las herramientas que ofrezcan una mejor calidad de educación, desde todos los ámbitos posibles, al tomar en cuenta la mayor cantidad de determinantes de los actores del proceso educativo. No obstante, son pasos que se exigen trabajar con más eficiencia y precisión, para continuar mejorando en beneficio de la población.

La pedagogía saludable, busca, en síntesis, el bienestar de las personas. Es una metodología de trabajo que toma en cuenta a todos los involucrados del proceso, con el fin de formar no solo de manera integral, sino también saludablemente. Entendiéndose salud, como un determinante que incluye las características físicas, emocionales y sociales de la persona. De esta manera, se espera que los profesionales que salen a la sociedad, sean críticos y constructivos a las necesidades de la población, pero además puedan experimentar un máximo goce de su experiencia de formación profesional. Estudiantes activos, que retroalimenten a sus docentes y abran la puerta un diálogo crítico de conocimientos, posibilitarán que la universidad, como comunidad, como institución, como casa de enseñanza, esté en constante crecimiento positivo.

Además, una vida universitaria saludable, logrará ofrecer a la comunidad profesionales que hayan vivido una formación integral que les apoyó a gozar de calidad de vida, y que les encamine a repercutir positivamente en aquellas personas que se crucen en su vida laboral. Por otro lado, es el aseguramiento de que los docentes, puedan ejercer sus funciones de manera que sea también un disfrute de su tiempo en las aulas, al percibir que además de enseñar, también están aprendiendo.

El diálogo activo, y el entendimiento de que ambos, docentes y estudiantes, poseen herramientas que les aportan unos a otros, es la llave a la puerta del éxito en la formación de profesionales integrales, críticos y con un máximo desarrollo de su potencial y capacidades para construir un país mejor. Esa es la clave de la pedagogía saludable, aportar a las personas un extra, y no únicamente formar desde la individualidad y la memorística de temas, que ahora incluso están a la mano de un clic en un dispositivo con Internet.

Es necesario convertir las aulas en lugares de descubrimientos personales y sociales, donde los involucrados (docentes y estudiantes), desarrollen su máximo potencial, sin descuidar otras áreas de su vida. La universidad está obligada a ser un complemento en la vida de formación educativa profesional de una persona, necesita dejar huella, y aportar siempre de manera positiva.

Es indispensable dejar atrás aquellos constructos sociales que relacionan academia con estrés, insomnio, cansancio, características negativas que alejan a mentes brillantes de las aulas. Sino más bien, crear un concepto de formación profesional que se vea como una oportunidad de explotar el máximo potencial que tenemos todas las personas, que ayudará a construir cada vez más una sociedad más saludable.

Referencias

- Arroyo, H. (2018). El movimiento de universidades promotoras de la salud. *Revista Brasileira Em Promoção Da Saúde*, 31(4), 1-4. <https://doi.org/10.5020/18061230.2018.8769>
- Castillo, I., Castillo, R., Flores, L. y Miranda, G. (2014). Pedagogía saludable: Despertar de un nuevo nodo. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 297-309. <https://doi.org/10.15359/ree.18-2.16>
- Castillo, I., Flores, L. y Cervantes, G. (2015). Gestión académica saludable en el contexto universitario. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-25. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.24>
- Castillo, I., Flores, L. E., y Miranda, G. (2017). Hacia una Universidad de convivencia saludable: Percepción de un grupo de estudiantes de bachillerato del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE). *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 397-419. <https://doi.org/10.15359/ree.21-1.20>
- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (eds.), *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-92). Siglo del Hombre. <https://issuu.com/ricardo2p/docs/castro-gomez.grosfoguel.giro.decolonial>

- Consejo Nacional de Rectores (CONARE). (2013). *Planes de trabajo para el área de vida estudiantil 2013*. CONARE-OPES. <https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/2143/OPES-06-2013.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- De La Guardia, M. A. y Ruvalcaba, J. C. (2020). La salud y sus determinantes, promoción de la salud y educación sanitaria. *Journal of Negative and No Positive Results*, 5(1), 81-90. <https://doi.org/10.19230/10.19230/jonnpr.3215>
- De Sousa, J. (2013). La pedagogía de la felicidad en una educación para la vida. El paradigma del “buen vivir”/“vivir bien” y la construcción pedagógica del “día después del desarrollo”. En K. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo 1, pp. 469-508). <http://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>
- Flores, J. F. (2019). La relación docente-alumno como variable mediadora del aprendizaje. *Revista San Gregorio*, 35, 174-186. <http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1i35.957>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI.
- González, J. C. (2008). TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 5(2), 1-8. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v5i2.330>
- Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353-383. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>
- Martínez-Riera, J., Gallardo, C., Pons, A., Aguiló, A., Granados, M. C., López-Gómez, J. y Arroyo, H. V. (2018). La universidad como comunidad: universidades promotoras de salud. Informe SESPAS 2018. *Gaceta Sanitaria*, 32, 86-91. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2018.08.002>
- Ministerio de Educación Pública. (2016). *Política educativa. La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. <https://www.unicef.org/costarica/media/476/file/La-persona-centro-del-proceso-educativo-y-sujeto-transformador-de-la-sociedad.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022a). *Consititución*. <https://www.who.int/es/about/governance/constitution>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022b). *Determinantes sociales de la salud*. <https://www.paho.org/es/temas/determinantes-sociales-salud#:~:text=La%20Organizaci%C3%B3n%20Mundial%20de%20la,condiciones%20de%20la%20vida%20cotidiana%22>

- Organización Mundial de la Salud (OMS). (1986). *Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud*.
<https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2013/Carta-de-ottawa-para-la-apromocion-de-la-salud-1986-SP.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2022). *Acerca de las Universidades Promotoras de la Salud*.
https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=10669:2015-about-health-promoting-universities&Itemid=820&lang=es
- Robles, A. (2017). Sistema educativo costarricense: ¿Puerta o barrera para el pensamiento crítico? *Revista Ensayos Pedagógicos*, 12(2), 17-31.
<https://doi.org/10.15359/rep.12-2.1>
- Roldán, L. M. (2004). Globalización, educación costarricense y didáctica universitaria hoy. *Revista Reflexiones*, 83(2), 37-49.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/11401/10750>
- Trillo, F. y Sanjurjo, L. (2012). *Didáctica para profesores de a pie. Propuesta para comprender y mejorar la práctica*. Homo Sapiens Ediciones.
- Velasco, A. J. y Alonso, L. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *Educere*, 12(42), 461-470.
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000300006
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitaria. Calidad y desarrollo profesional*. Narcea.

El DUA en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto universitario en las ciencias de la salud

Andrés Alberto Guevara Salazar¹
Universidad Nacional
Costa Rica
andres.guevara.salazar@est.una.ac.cr

Resumen

En la educación superior, existen grandes desafíos relacionados con la atención de la diversidad e inclusión en las aulas y las ciencias de la salud, no se escapan de esta realidad, por lo que se plantea el modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como parte de una mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los futuros profesionales de la salud. Se abarca el concepto del DUA, sus principios y otros elementos relacionados con él. De igual manera, se realiza un planteamiento teórico y reflexivo sobre el impacto que este podría tener, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los futuros profesionales en ciencias de la salud. Se concluye que este modelo permite enlazar políticas educativas, atención a la diversidad en las aulas y brindar las mejores posibilidades para que todas las personas estudiantes se desarrollen plenamente. Es fundamental generar investigación educativa desde la planeación y puesta en marcha de esta propuesta, como parte elemental de una transformación profunda en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las ciencias de la salud.

Palabras clave: Ciencias de la Salud, diversidad, DUA, educación inclusiva, educación superior.

Abstract

In higher education, there are great challenges related to diversity and inclusion in the classroom, and health sciences do not escape from this reality. Therefore, the Universal Design for Learning (UDL) model is proposed as part of the improvement of the teaching and learning processes of future health professionals. The concept of UDL, its principles and other elements related to it are covered. Likewise, a theoretical and reflective approach is made on the

1. Licenciado de la Escuela de Fisioterapia de la UCIMED. Máster en Administración de centros y servicios de salud (UCIMED). Con experiencia clínica y administrativa en el ámbito público y privado. Actualmente director de la Clínica de Fisioterapia UCIMED, miembro de la Comisión Académica de la Escuela de Fisioterapia, del cuerpo docente y de la Comisión de Extensión Universitaria.

impact it could have on the teaching and learning processes of future health science professionals. It is concluded that this model allows linking educational policies, attending to diversity in the classroom, and providing the best possibilities for all students to develop fully. It is essential to generate educational research from the planning and implementation of this proposal as an elemental part of a profound transformation in the teaching and learning processes in health sciences.

Keywords: diversity, Health Sciences, higher Education, inclusive education, UDL

Introducción

Los procesos de enseñanza y aprendizaje han cambiado en los últimos años por múltiples razones; algunas de estas pueden ser debido a la praxis docente, otras relacionadas con las necesidades de los educandos e, incluso, cambios en las necesidades que experimenta la sociedad actual. Autores como Acosta-Castillo (2016), Ortiz y Salcedo (2020), Chanto y Loáiciga (2021) han documentado y señalado que parte de estos cambios han surgido por las transformaciones de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), o incluso situaciones del contexto, como el COVID-19, entre otras.

Este ensayo surge durante el desarrollo del módulo denominado "Políticas y Gestión Académica" de la Maestría en Educación con énfasis en Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de Costa Rica, donde se presenta una charla introductoria y reflexiva sobre "Diseño Universal de Aprendizaje, Proyecto UNA Educación de Calidad y abordaje a nivel universitario", la cual genera una línea temática transversal, con los demás módulos que permite, en este caso, una propuesta reflexiva, crítica y abierta a la pedagogía universitaria actual y aún más, específicamente, en la pedagogía de las ciencias de la salud. Facilita con esto, abordar una problemática detectada, durante la praxis como docente de teoría y supervisor de práctica profesional en la Escuela de Fisioterapia de la UCIMED, referente a la atención de la diversidad e inclusión del estudiantado, en concreto, durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, antes de iniciar el análisis reflexivo sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (en adelante denominado DUA) en ciencias de la salud, es fundamental comprender algunos conceptos básicos y la estructura del presente trabajo, que se desglosa de la siguiente manera: base epistemológica inicial, la educación universitaria y su contexto, política educativa de Costa Rica,

definición de la enseñanza y el aprendizaje en ciencias de la salud, propuesta conceptual del DUA, rol del docente y algunas experiencias del DUA en educación superior. Posterior a estas, se realizarán las conclusiones y recomendaciones en torno al tema propuesto.

El ser humano ha sido expuesto, desde su nacimiento, a una serie de retos que poco a poco tiene que ir solucionando para continuar avanzando con su desarrollo en la sociedad. Si se analiza como ejemplo, la etapa del desarrollo de la marcha infantil (niños y niñas aprendiendo a caminar), estos cursan una serie de retos, vivencias y procesos de retroalimentación, que inicia con algo tan básico como aprender a controlar su cuello, realizar medios giros y giros completos, estando acostados en una superficie, hasta culminar el complejo proceso de la realización de la marcha, que incluye desde el manejo correcto de sus extremidades, aumento de la fuerza muscular, control del equilibrio, hasta la coordinación perfecta o casi perfecta de la deambulación (Martín *et al.*, 2014).

En el ejemplo anterior, existen actores que pueden considerarse profesores o maestros (madre/padre o encargado), quienes acompañarán, guiarán y supervisarán al niño (educando) a identificar los múltiples retos que se le presenten, hasta completar el objetivo principal (aprender a caminar). En ese sentido, en el proceso de enseñanza, según Meirieu (2011), “enseñe lo que enseñe y donde quiera que lo enseñe, un profesor siempre enseña algo a alguien” (p. 56). Sin embargo, hoy se tiene claro (al menos, para la mayoría del profesorado actual), que la educación y los procesos de enseñanza, van más allá de esa educación tradicional, esa “educación bancaria”, que propone Freire (2005) en su obra de la *Pedagogía del Oprimido*.

Por otro lado, el aprendizaje, no es simplemente el acto de memorizar algo y repetirlo tal cual fue “aprendido”; es un concepto más amplio. Para este caso, Ortiz y Salcedo (2020) manifiestan que el

aprendizaje es un vocablo polisémico y complejo. A veces se asocia a instrucción, asimilación, amaestramiento e incluso a enseñanza. El aprendizaje como proceso de los seres vivos es muy complejo. En ocasiones se distingue el aprendizaje animal y el humano y se contraponen a la enseñanza. (p. 195)

Deja entonces en evidencia, que es un acto complejo, un proceso que incluye etapas y elementos fundamentales, para que realmente pueda ser significativo. Freire (2007) dicta que “quien enseña aprende al enseñar y quien aprende, enseña al aprender” (p. 25). Se comprende entonces que, tanto la

enseñanza, como el aprendizaje, son acciones, procesos, actividades transformadoras, que se funden para crear un nuevo conocimiento, al ser este tanto para el estudiante, como para el docente.

Educación universitaria y su contexto

El ser humano desde sus inicios se ha caracterizado por formar parte de grupos denominados comunidades u organizaciones, las cuales han cambiado con el paso del tiempo hasta llegar a conformar la sociedad actual. Y es que, años de evolución, transformación, sistematización, modificaron por completo la conformación de estos grupos y sus roles hasta la actualidad. Como lo dicta Ramos (2018), un elemento fundamental para el “desarrollo de la sociedad moderna es el del rol de la educación y su contribución en la construcción de un mundo mejor” (p. 20).

Sin embargo, no solo la sociedad ha cambiado; la educación misma ha sufrido transformaciones, y en el caso de las universidades, como parte fundamental de la educación, no han quedado exentas a cambiar con el paso del tiempo. Es importante resaltar que, estos centros de educación superior son catalogados como organizaciones, y dentro de sus funciones elementales, está “la formación de profesionales, la generación de conocimiento y la promoción de la transformación social hacia niveles superiores” (Castillo-Cedeño *et al.*, 2017, p .3). Por otro lado, existe dentro de estas organizaciones, una conformación elemental de tres actores completamente definidos y diferenciados: el personal docente, administrativo y las personas estudiantes.

Las ideas que se plantean en este trabajo, se enfocan en organizaciones de educación superior, más específicamente en instituciones que se dediquen a la formación de profesionales en ciencias de la salud, y de los actores que se mencionaron anteriormente, se tomarán en cuenta dos de los descritos: docentes y estudiantado, al comprender que cada uno cumple roles con características y necesidades diferentes a sus predecesores (entiéndase a los que se encuentran en niveles educativos denominados como primaria y secundaria).

Es importante recalcar que, el docente en el contexto universitario, posee diferencias importantes en relación con sus colegas en educación primaria y secundaria. Lucarelli (2004) hace referencia a esto, al expresar que el docente universitario

es reconocido por el alto nivel de preparación académica y profesional en su campo disciplinar, sin que esta formación necesariamente esté acompañada por conocimientos específicos sobre la práctica de la enseñanza, que le permitan dar una respuesta adecuada y científicamente fundamentada, a las nuevas problemáticas que afectan al aula universitaria. (pp. 505-506)

En este punto, según lo anterior, se identifica fácilmente una falencia importante que podría ser determinante en la praxis profesional en el campo de la docencia universitaria: la formación en pedagogía. Lo anterior puede generar una deficiencia en la calidad de la formación y construcción del conocimiento en el estudiantado. Y, precisamente son los educandos, quienes buscan con esmero una formación profesional, que les acredite con todos los requerimientos técnicos específicos, para desenvolverse según la profesión que eligieron, con el fin de satisfacer sus necesidades individuales y las de la sociedad demandante.

Por lo tanto, se puede entender de forma general y básica, el contexto y la manera en la que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje a nivel universitario, según una perspectiva global de estos actores. Sin embargo, la educación universitaria es más compleja y se requiere del análisis de más variables, para simplificar la dinámica que aquí se plantea. Por lo que, se invita a indagar más a fondo la discusión que esto pueda generar y que no es el foco por desarrollar en este espacio.

Política educativa de Costa Rica

Como punto de partida para comprender el contexto universitario actual, es primordial realizar un análisis de los principales lineamientos en los que se desarrollan los procesos educativos. Con referencia a las políticas en general, lo que pretenden es desarrollar líneas de acción básicas, de las cuales se desprenden otros elementos fundamentales del quehacer según el área que se pretende legislar. En Costa Rica, desde el 2017, se plantea una nueva reforma en cuanto a la política educativa, denominada: “La persona: Centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad” (MEP, 2017, p. 2), donde dentro de su marco filosófico y conceptual, tienen gran importancia el paradigma de la complejidad, el humanismo, el constructivismo social y el racionalismo (MEP, 2017).

Un punto importante por resaltar es que, “la educación, en consecuencia, está centrada en la persona, de manera que sea ella misma evaluadora y guía de su propia experiencia, a través del significado que adquiere su proceso de aprendizaje” (MEP, 2017, p. 9), por lo que la capacidad de respuesta ante la diversidad, el acceso, la inclusión, la eliminación de barreras, tienen que ser garantías para que todas las personas que accedan al sistema educativo y puedan desarrollarse plenamente durante todo el proceso de construcción de su conocimiento, crecimiento personal y profesional, ya que como lo describe Robles-Barrantes (2021), “la persona estudiante es actora activa dentro de su experiencia educativa y el bien primordial es alcanzar su crecimiento” (p. 120).

Ahora bien, la política está dirigida a nivel de la primaria y la secundaria; sin embargo, órganos pilares de la educación superior como el CONESUP (Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada), y el CONARE (Consejo Nacional de Rectores), deberían crear coordinaciones e incentivar en todas sus directrices y funciones, construcciones de actividades que den continuidad y fortalezcan las políticas del MEP, en el sentido de tomar a la persona como eje central de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, con el objetivo de tener coherencia y dar seguimiento a la formación de los futuros profesionales desde su formación en edades tempranas, ya que como lo señalan Aparicio y Martínez (2017) “la educación superior se apoya en la educación recibida en etapas previas. Es decir, se trata de una continuación y profundización en un proceso iniciado mucho antes” (p. 32).

En este sentido, la vinculación de la política en educación, entre primaria, secundaria y la universidad, debería reflejar en todo momento, una pedagogía crítica y transformadora por parte de las personas que se encuentran en formación, sin generar en la comunidad estudiantil, algún tipo de discriminación o que se interrumpa el proceso de la educación, donde se atienda a la diversidad e inclusión, y desarrollo pleno del educando como centro y pilar de su propia formación, desde sus inicios en las aulas de primaria, hasta que concluyan sus procesos en las aulas universitarias.

Enseñanza y aprendizaje en ciencias de la salud

En las ciencias en general (y las ciencias de la salud no son la excepción), los procesos de enseñanza y aprendizaje están enfocados en modelos memorísticos, donde el docente es el experto que, con su experiencia y saberes, trata de transmitir el conocimiento a la persona estudiante. Ahora bien, Mesén (2021) acota que “la enseñanza de las ciencias se ha enmarcado en un sistema conductista-positivista que logra la formación de profesionales iguales, pero con pocas habilidades de construcción y discusión” (p. 79).

Bajo este entendido, se forman múltiples profesionales, y el resultado que se obtiene es que son personas, con características similares, pero con contextos sociales y familiares diferentes, con capacidades cognitivas distintas, con múltiples fortalezas y debilidades, por lo que, en definitiva, no podrían tener una uniformidad en sus maneras de procesar información y generar la construcción de su nuevo conocimiento. El mejor ejemplo de esto, es la propia experiencia de todos aquellos que han estado en un aula universitaria, y recuerdan un poco las características de los compañeros con quienes se compartió, por lo que, hasta ahora, no se estaría atendiendo la diversidad que se presentan dentro de las aulas universitarias.

Dado lo anterior, surge entonces una opción que puede reducir esas brechas y problemáticas expuestas, esta sería el modelo denominado *Diseño Universal para el Aprendizaje* (DUA), al ser este al mismo tiempo, un modelo que permite enlazar y dar continuidad, al enfoque desarrollado desde procesos educativos anteriores, con múltiples beneficios y características, de los cuales, el estudiantado de las ciencias de la salud, podrían aprovechar. Estos serán descritos a continuación.

El DUA, su base conceptual

El modelo DUA, por definición, “tiene como objetivo reformular la educación proporcionando un marco conceptual –junto con herramientas– que faciliten el análisis y evaluación de los diseños curriculares y las prácticas educativas, para identificar barreras al aprendizaje y promover propuestas de enseñanza inclusivas” (Alba, 2019, p. 58), por lo que se puede entender entonces, que no solo se trata de presentar la información de múltiples maneras, sino que conlleva una transformación desde la planificación del mismo currículo como tal pero que, al mismo tiempo, abarca técnicas y recurso diversos en los procesos de mediación y evaluación.

El DUA fue creado en el *Center for Applied Special Technology* (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST). En cuanto a su origen, este se da por las investigaciones llevadas a cabo por este centro en la década de 1990. Sus fundadores, David H. Rose (neuropsicólogo del desarrollo) y Anne Meyer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico), junto con los demás componentes del equipo de investigación, han diseñado un marco de aplicación del DUA en el aula cimentado en un marco teórico que recoge los últimos avances en neurociencia aplicada al aprendizaje, investigación educativa, y tecnologías y medios digitales. (Alba *et al.*, 2014, p. 8)

Por lo tanto, se identifica evidencia científica de alta calidad detrás de este modelo, siendo, en sí una solución real, a las múltiples dificultades que existen o se pueden presentar ante la diversidad y la necesidad de la inclusión en la educación en todos sus ámbitos. Enfatizando que, el DUA, también es aceptado como “un marco que aborda el principal obstáculo para promover aprendices expertos en los entornos de enseñanza: los currículos inflexibles, 'talla-única-para-todos'. Son precisamente estos currículos inflexibles los que generan barreras no intencionadas para acceder al aprendizaje” (Alba *et al.* 2018, p. 3). Generando al final, discriminación y la poca, o nula, explotación de todas las habilidades y destrezas de todos los estudiantes.

Con este primer acercamiento, y también bajo la experiencia personal en las aulas, se puede asegurar una tendencia que aplica a partir de dos o más estudiantes, y es que cada uno de ellos poseerá características únicas que, aunque tengan un nivel académico semejante, al final serán diferentes personas, con algunas condiciones similares, por ejemplo, sus procesos de construir el aprendizaje, pero al mismo tiempo, con diferencias marcadas que abarcan sus fortalezas, debilidades o incluso elementos emocionales o motivacionales. Y esta constante será cada vez más acentuada, conforme los grupos aumentan en número de estudiantes.

Como mencionan Alba *et al.* (2018), “el marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde dónde nosotros imaginamos que están” (p. 3). De esta forma, se pretende que cada persona que se encuentre en un proceso de enseñanza y aprendizaje determinado, logre romper o traspasar las barreras que se le puedan presentar, teniendo a su disposición las herramientas y recursos necesarios.

Ahora bien, los principios en los que se basa el modelo del DUA son 3, Alba *et al.* (2014), los describen de la siguiente manera:

Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), ya que los alumnos son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información.

Principio II. Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje), puesto que cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe.

Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de forma que todos los alumnos puedan sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje. (p. 19)

Con base en los principios descritos, existen factores indispensables que pueden incidir durante el transcurso de la enseñanza y el aprendizaje, por ejemplo, cómo se comprende y percibe la información, cómo se indaga y se expresa lo que se logra comprender, sumado al componente emocional de la persona estudiante durante todas las etapas. Ahora bien, cada uno de estos procesos cognitivos anteriormente descritos, se diferencia de una a otra persona, entendiendo así que la diversidad es un pilar en la educación y que, en muchas ocasiones, son dejadas de lado.

También, es fundamental determinar que estos procesos aquí descritos, van más allá de conceptos de discapacidad como tal, ya que lo que verdaderamente se pretende conseguir con el DUA, es que todas las personas estudiantes, desarrollen su propia experiencia, estrategias y formas de construir un aprendizaje significativo en su formación. Es reforzado, este pensamiento, por Alba *et al.* (2018) al mencionar que

los estudiantes que están en “los extremos”, como los superdotados y con altas capacidades o los alumnos con discapacidades, son particularmente vulnerables. Sin embargo, incluso los alumnos que se pueden considerar “promedio” podrían no tener atendidas sus necesidades de aprendizaje debido a un diseño curricular pobre. (p. 3)

En síntesis, un elemento diferenciador de este modelo, según lo descrito hasta este punto, es que el DUA facilita adaptar perfectamente la política educativa y los contextos universitarios actuales. Permite con esto plena libertad en la formación y transformación de las personas estudiantes y tiene un impacto positivo incluso en el profesorado, ya que sistematiza y guía la praxis, resguardando la diversidad e inclusión. Siendo esto último, en muchas ocasiones, todo un reto para los docentes universitarios.

Rol del docente universitario en el DUA

Un pensamiento de inclusión por parte del docente, que luego se transforme en una práctica inclusiva de su praxis, puede generar efectos positivos para cada miembro dentro del aula universitaria; ya que favorece las condiciones, herramientas, guías, materiales o elementos de enseñanza necesarios, para desarrollar al máximo las habilidades y cumplimiento de los objetivos de toda la comunidad estudiantil. Tal y como lo menciona Valdivia (2021), “una práctica inclusiva puede ser una misma estrategia metodológica que se pueda aplicar a toda la población estudiantil, sin importar cuál sea su condición, únicamente, debe ser lo suficientemente flexible para poder modificar su abordaje didáctico” (p. 237).

Otro elemento que el docente universitario tiene que comprender durante su praxis, es que la inclusión responde de manera directa a la diversidad que se presenta en las aulas universitarias. En este sentido, el compromiso radica en tomar en cuenta los derechos fundamentales, esos elementos básicos que tiene todo ser humano, y uno de estos según Díez y Sánchez (2015) es

el acceso a una educación de calidad que garantice que todas las personas tienen las mismas oportunidades de aprender y, por tanto, de

formarse como ciudadanos. Por ello, la educación debería considerar la atención a la diversidad en las aulas como uno de sus pilares básicos. (p. 88)

Lo anterior refuerza, sin duda alguna, que a todas las personas se les debe garantizar las mejores condiciones posibles, sobre todo cuando se habla de un contexto universitario. Por otro lado, estas pueden ser algunas veces limitantes; sin embargo, los docentes universitarios tienen dentro de sus obligaciones y responsabilidades, tener estos elementos claros, para cumplir lo mejor posible, su rol y su praxis docente.

Es importante destacar que, desde el modelo del DUA, y como lo menciona Sánchez et al. (2016), “en el ámbito universitario, en particular, benefician tanto a estudiantes como a profesores” (p. 128), ya que según las propuestas que se pueden construir, estas poseen componentes de aprendizaje significativo para el estudiantado y, al mismo tiempo, libera la carga docente que en la mayoría de los modelos tradicionales traen de manera implícita. Las cuales terminan siendo densas para todos.

Como complemento a lo anterior, en algunos modelos tradicionales, el componente emocional del estudiantado queda de lado, al centrarse los esfuerzos únicamente en lograr cubrir contenidos y alcanzar objetivos preestablecidos en los programas de estudio. Sin embargo, tal y como se mencionó, uno de los principios del DUA, y en los que los docentes deberían establecer su praxis, gira en torno a este elemento, al responder y brindar herramientas al propio docente, para que sus lecciones sean interesantes, y despierten en el alumnado, el deseo y motivación de seguir construyendo su propio aprendizaje significativo.

Educación superior: algunas experiencias de la aplicación del DUA

En el nivel internacional, existe evidencia acerca de la aplicación del DUA en educación superior y los resultados que este ha generado. Como, por ejemplo, en Chile, Silva *et al.* (2019) realizaron una investigación en una población de estudiantes de biología evolutiva, donde se aplicó esta metodología e indican acerca del aprendizaje significativo:

Al analizar los dos objetivos propuestos para el pretest y postest, se observa, para el primero, un incremento en el porcentaje de logro alcanzado a nivel de curso, de 46% a 81%, mientras que para el segundo objetivo los estudiantes avanzan desde un 22% a un 72%. (pp. 35-36)

Otro trabajo importante, que analiza experiencias universitarias de la aplicación del DUA, lo presentan Sánchez et al. (2016); dentro de sus conclusiones destacan que, “en el ámbito universitario, en particular, benefician tanto a estudiantes como a profesores” (p. 128). Sobre todo, cuando se toma como un paradigma válido, con el objetivo de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de todas las personas. Ya que todas las prácticas en torno al DUA, hacen que estas sean “beneficiosas para los estudiantes con discapacidad, pero también, para aquellos estudiantes que no presentan, a priori, ninguna dificultad en su proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 129).

En Costa Rica, ya existen posicionamientos oficiales referente a la implementación como tal del DUA en las aulas universitarias. Uno de estos casos, es el de la UNED (Universidad Estatal a Distancia) que, desde el 2017, se planteó una política específica para implementar el DUA, en todo el quehacer de la universidad. Fue hasta el 2019, que se aprueba la política educativa con los siguientes objetivos:

1. Establecer el DUA como base de la actividad docente, investigativa, de extensión y de gestión de la UNED.
2. Promover en la universidad una cultura de respeto a la diversidad, no discriminación, respeto a la dignidad humana e igualdad. (UNED, 2021, p. 17)

En la actualidad, hay que continuar avanzando, ir más allá de una política escrita, a una práctica real. Existen guías como la presentada por Gross y Stiller (2018), de la Universidad de Costa Rica, que desglosan, paso a paso, qué elementos se tiene que considerar en la puesta en marcha de prácticas inclusivas como tal. Por otro lado, de los principios descritos anteriormente del DUA, se desprenden pautas específicas para cada uno de ellos, tal y como se describen en las obras denominadas *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)* (Alba et al. 2018) y *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo* (Alba et al., 2014).

Por lo tanto, existe una gran cantidad de herramientas que pueden guiar al docente universitario de las ciencias de la salud, a mejorar su praxis desde los procesos de enseñanza y aprendizaje, al tomar como eje transversal, la atención de la diversidad y la inclusión dentro de su espacio de formación y explorar nuevas y mejores opciones a la pedagogía tradicional en este campo, lo cual repercute directamente, en la calidad y desarrollo académico del estudiantado.

Conclusiones

En primera instancia, es fundamental realizar una reflexión profunda sobre qué es el DUA. Comprender que, el mismo, es un modelo pedagógico con amplio fundamento teórico y vivencial. Al día de hoy, ha pasado de tener aplicabilidad en primaria y secundaria, a presentar un mayor protagonismo en la educación superior. Al mismo tiempo, es importante destacar que no es simplemente poner a disposición del estudiante, una variedad de recursos, ya que estos por si solos, “no garantizan ni la aplicación de los principios del DUA, ni la atención a la diversidad” (Alba *et al.*, 2015, p. 98).

Un eje fundamental dentro del modelo del DUA, radica también en el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, donde se invita a dejar de lado la evaluación sumativa, por una completamente formativa, al recordar que, en los principios de este modelo, existen múltiples formas de expresar el conocimiento adquirido, razón por la cual, hay que realizar esfuerzos en generar una transformación y hacer partícipe también al alumnado en esta etapa del aprendizaje. De acuerdo con Segura-Castillo y Quirós-Acuña (2019), en relación con la evaluación y el DUA, indican que “la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación entre iguales le permite a la población estudiantil tomar conciencia acerca de sus propios procesos de aprendizajes” (p. 9). Son estas, estrategias que se alinean con el modelo indagado.

Por otro lado, los docentes en ciencias de la salud, tienen que realizar esfuerzos por mejorar su propia praxis, aprender sobre estrategias didácticas, al mismo tiempo, mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que, en estos temas, y según concluye Vega (2021), en Latinoamérica, comparada con países Europeos, existe una diferencia marcada en estos aspectos, al señalar que se presenta “un bajo nivel de conocimiento acerca del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) por parte de los maestros, características que dificultan el progreso de la educación inclusiva en esta parte del mundo” (p. 242). Recuerda también, que las organizaciones de educación superior, deben facilitar, incentivar y velar, por este crecimiento profesional de su cuerpo docente (Vega, 2021).

Es este último punto fundamental, ya que, en las ciencias de la salud, debido al sistema actual, se fortalece, en la mayoría de los casos, solo algunos aspectos como los clínicos, dejando de lado otros elementos de gran importancia desde la praxis docente en el campo de la salud, que al final impactan en la formación integral de los estudiantes, por lo que responder y ejecutar acciones pertinentes, ante la innegable necesidad de atender la diversidad e inclusión dentro de las aulas universitarias en todas sus dimensiones, se vuelve un pilar fundamental en la evolución y transformación de la educación superior en las ciencias de la salud.

Por otro lado, no solo se tiene que dar respuesta a las diferentes políticas, leyes y reglamentos como los descritos por Valdivia (2021), sino también por compromisos internacionales que se han adquirido como país. Por ejemplo, a las obligaciones con la agenda 2030 (Objetivos de Desarrollo Sostenible, ODS) específicamente con el ODS-4 “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos” (ONU, 2015). El DUA es un excelente modelo a implementar, que permitiría alcanzar y cumplir con dicho objetivo, al potencial y brindar la oportunidad para que todos puedan explotar al máximo sus fortalezas y eliminar, las barreras que una persona se le pueda presentar durante su formación.

Antes de concluir, es importante recordar que, “la sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora” (Jara, 2011, p. 4), por lo que, si se habla de atención a la diversidad e inclusión, se debe dar un riguroso seguimiento y análisis desde todas las perspectivas involucradas, al generar con esto investigación educativa, que al final permita, generar una transformación verdadera, en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las ciencias de la salud.

Como reflexión final, es importante destacar un elemento epistemológico, ya que algunos autores y trabajos, denominan al DUA como: “Diseño universal de Aprendizaje”, en lugar de: “Diseño Universal para el Aprendizaje”, el cual es resaltado también por Sánchez-Gómez y López (2020), aportando que esto “puede conllevar una mala comprensión del modelo, al considerar que existe una ‘forma universal de aprender’” (p. 148). Se entra así en un debate que iría en contra del mismo modelo, donde se podría interpretar que existe un “modelo universal” para que todos aprendan y, en definitiva, eso no es lo que se plantea y se pretende.

Referencias

- Acosta-Castillo, L. (2016). La relación entre los estilos de aprendizaje y el uso de las tecnologías de información y comunicación en educación de personas adultas. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.10>
- Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico. *Participación Educativa*, 6(9), 55-66. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>

- Alba, C., Sánchez, P., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2018). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. CAST. http://www.educadua.es/doc/dua/CAST-Pautas_2_0-Alba-y-otros-Actualizado%20versio%CC%81n-2018.pdf
- Alba, C., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. DUALETIC. http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Alba, C., Zubillaga, A. y Sánchez, J. (2015). Tecnologías y diseño universal para el aprendizaje (DUA): experiencias en el contexto universitario e implicaciones en la formación del profesorado. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(1), 89-100. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.14.1.89>
- Aparicio, M. y Martínez, E. (2017). Accesibilidad universal: sentido normativo e implicaciones en la educación y la práctica profesional. *Revista Española de Discapacidad*, 5(1), 25-41. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.05.01.02>
- Castillo-Cedeño, I., Flores-Davis, L., y Miranda-Cervantes, G. (2017). Hacia una Universidad de convivencia saludable: Percepción de un grupo de estudiantes de bachillerato del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE). *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.21-1.20>
- Chanto, C., y Loáiciga, J. (2021). Aprendizaje con herramientas TIC: un nuevo desafío en tiempos de COVID-19, en estudiantes de la Universidad Nacional de Costa Rica, Sede Región Chorotega. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 133-153. <https://doi.org/10.15359/rep.16-2.8>
- Díez, E. y Sánchez, S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Revista Aula Abierta*, 43(2), 87-93. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.12.002>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2007). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo Veintiuno Editores.
- Gross, M. y Stiller, L. (2018). *Guía de accesibilidad en la educación superior*. INIE. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/jspui/handle/123456789/478>
- Jara, O. (2011). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. https://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf
- Lucarelli, E. (2004). Prácticas innovadoras en la formación del docente universitario. *Educação*, 27(3), 503-524. http://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1216829834515_1063568960_5630/293.pdf

- Robles-Barrantes, A. (2021). Del discurso a los hechos: Política educativa del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(1), 117-140. <https://doi.org/10.15359/rep.16-1.6>
- Sánchez-Gómez, V. y López, M. (2020). Comprendiendo el diseño universal desde el paradigma de apoyos: DUA como un sistema de apoyos para el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 143-160. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100143>
- Sánchez, S., Díez, E. y Martín, R. A. (2016). El Diseño Universal para atender a la diversidad en la educación. Una revisión de casos de éxito en la universidad. *Contextos Educativos*, 9, 121-131. <https://doi.org/10.18172/con.2752>
- Segura-Castillo, M. y Quirós-Acuña, M. (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende. *Revista Educación*, 43(1), 643-655. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28449>
- Silva, R., Castro, D. y López, E. (2019). Metodología de enseñanza basada en el diseño universal para el aprendizaje de la biología evolutiva (DUABE). *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(38), 29-40. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191838silva2>
- Martín, P., Meneses, A., Beneit, J. y Atín, M. (2014). El desarrollo de la marcha infantil como proceso de aprendizaje. *Acción Psicológica*, 11(1), 45-54. https://scielo.isciii.es/pdf/acp/v11n1/05_original5.pdf
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2017). *Política educativa de la persona: Centro del proceso educativo sujeto transformador de la sociedad*. Autor. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>
- Mesén, L. D. (2021). Una mirada a la epistemología latinoamericana y la mediación didáctica en la enseñanza de las ciencias en general. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(1), 65-84. <https://doi.org/10.15359/rep.16-1.3>
- Meirieu, P. (2011). *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Grao.
- Ramos, M. (2018). El rol de la educación y su contribución en la construcción de una sociedad mejor. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 13(1), 19-38. <https://doi.org/10.15359/rep.13-1.1>
- Ortiz, A. y Salcedo, M. (2020). La didáctica como proceso de enseñar y evaluar el aprendizaje. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 15(2), 193-231. <https://doi.org/10.15359/rep.15-2.9>

- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Pacto nacional por el avance de los ODS en el marco de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en Costa Rica*. https://ods.cr/sites/default/files/documentos/pacto_nacional_por_los_ods_final_firmado_2.pdf
- Universidad Estatal a Distancia (UNED). (2021). *Guía Consideraciones para implementación de las pautas que se establecen en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en los Entornos Virtuales de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica*. <https://www.uned.ac.cr/dpmd/pal/images/documentos/Profesores/dua-VR-2021.pdf>
- Valdivia, S. (2021). Praxis pedagógica desde la inclusividad: Una mirada a la docencia universitaria de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Revista Ensayos Pedagógicos, Edición especial Voces pedagógicas del siglo XXI: hablemos de cambio*, 227-247. <https://doi.org/10.15359/rep.esp-21.10>
- Vega, E. O. (2021). Factores que afectan la implementación de la educación inclusiva en Latinoamérica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 233-248. <https://doi.org/10.15359/rep.16-2.12>

Aprendizaje basado en competencias en la enseñanza de la Psiquiatría para estudiantes de Medicina

Carla Subirós Castresana-Isla¹
Universidad Nacional
Costa Rica
subiroscc@ucimed.com

Resumen

A lo largo de los años, la enseñanza de la psiquiatría para estudiantes de medicina se ha transformado con las metodologías implementadas en el proceso. Los cambios en el perfil del trabajo del docente, el rol del estudiante, las estrategias de enseñanza y las actividades que se utilizan, responden a las propuestas de los diversos modelos de aprendizaje que se han puesto en práctica. El objetivo del presente análisis se fundamenta en la descripción de los diferentes enfoques pedagógicos que existen a través de la revisión bibliográfica y la interpretación correspondiente. Por medio de esta consideración, se planteó una propuesta de trabajo basada en competencias, la cual se pueda implementar en el curso de Psiquiatría que forma parte de la malla curricular en la carrera de medicina de la Universidad de Ciencias Médicas.

Palabras clave: Clínica, competencias, comunicación, docencia, integración, psiquiatría, modelos de aprendizaje.

Abstract

Over the years, the teaching of psychiatry for medical students has been transformed through the methodologies implemented in the process. The changes in the profile of the teacher's work, the role of the student, the teaching strategies and the activities that are used respond to the proposals of the various learning models that have been put into practice. The objective of this analysis is based on the description of the different pedagogical approaches that exist by means of a literature review and its corresponding interpretation. Through this consideration, a work proposal based on competencies was designed, which can be implemented in the Psychiatry course that is part of the syllabus of the medicine major at the University of Medical Sciences.

Keywords: clinic, communication, competencies, integration, learning models, teaching, psychiatry

1. Médico Especialista en Psiquiatría, candidata a Magíster en Educación con Énfasis en Pedagogía Universitaria, Universidad Nacional.

Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), 2022.
J. I. Barrantes y J. P. Zúñiga (Eds.). *Pedagogía universitaria: convergencias interdisciplinarias*.
<http://hdl.handle.net/11056/24191>

Introducción

A través de la historia, la enseñanza de la medicina ha venido transformándose desde la transferencia pasiva de conocimientos, al pasar por aquella medicina basada “al pie de la cama del paciente”, hasta la incorporación de equipo tecnológico, dinámicas de simulación y presencialidad remota en los últimos tiempos, lo que ha llevado a cambios en la metodología y las estrategias del proceso de enseñanza en esta disciplina.

Dentro de las múltiples alternativas pedagógicas que se han utilizado a nivel latinoamericano, el Modelo de Aprendizaje Basado en Competencias (de ahora en adelante MABC) ha sido puesto en práctica tanto en el proceso de enseñanza de especialidades clínicas como quirúrgicas, lo cual ha evidenciado ventajas y desventajas en su aplicación.

El MABC centra su atención en el aprendizaje de los estudiantes y trabaja con indicadores relacionados con habilidades cognitivas, ejecutivas y actitudinales que van cambiando de forma progresiva con base en las necesidades de la sociedad y de los futuros profesionales. Es un modelo educativo que brinda a los estudiantes las herramientas y estrategias para abordar los retos y desafíos que se presenten en su cotidianidad, así como en su ejercicio profesional futuro (Astigarraga y Carrera, 2018).

La formación de competencias básicas en los estudiantes de medicina se relaciona con las áreas clínicas de la comunicación y el conocimiento, las cuales son imprescindibles para realizar una adecuada práctica médica una vez se finalice la carrera. La importancia atribuida al hecho de que los estudiantes de medicina logren adquirir y dominar competencias relacionadas con la exploración clínica y la comunicación, incorporándolas en su futura práctica profesional, se vincula con la integración práctica y cultural de habilidades y destrezas totales que impacten su desempeño autónomo y las interacciones con los pacientes y colegas en el futuro, aspectos que se toman en cuenta en el abordaje integral de salud de las personas.

El objetivo de este ensayo es revisar diferentes modelos pedagógicos que han sido propuestos, tales como el conductismo, el cognitivismo, el constructivismo y el modelo de educación superior propuesto por la UNESCO, con la intención de definir un plan de trabajo desde el MABC, para ser implementado en el curso de Psiquiatría, que forma parte de la malla curricular en la carrera de medicina de la Universidad de Ciencias Médicas.

Modelos de aprendizaje tradicionales

La enseñanza se relaciona con aquel proceso de interrelación en donde el docente y el estudiante interactúan para lograr los objetivos fijados en un plan, y como resultado de esta actividad, el discente logra asimilar el contenido de la enseñanza (Navarro y Saón, 2017).

El aprendizaje es todo aquel saber obtenido día con día, a través de las experiencias propias, razón por la cual involucra adquirir conocimientos, habilidades y actitudes. La importancia de que el docente comprenda los distintos modelos de aprendizaje radica en que con el pasar del tiempo, las necesidades de los estudiantes se van modificando, lo cual no solo genera un impacto en su proceso de aprendizaje, sino que también incide directamente en el quehacer pedagógico del docente, en tanto debe considerar las modificaciones requeridas para la formación de profesionales que se adapten a la sociedad en la que se van a desempeñar (Vega *et al.*, 2019). Asimismo, en relación con el contexto educativo, se han presentado cambios a través del tiempo vinculados con la influencia de las corrientes filosóficas en educación y que tienen que ver con el perfil del trabajo del docente, el rol del estudiante, las estrategias de enseñanza, las actividades y los materiales que se utilizan en su desarrollo y que, como se ha mencionado, han evolucionado con el pasar de los años. Estas teorías a lo largo del tiempo explican el proceso de aprendizaje y se relacionan directamente con modelos propuestos y utilizados desde hace ya larga data (Medina *et al.*, 2019). A continuación, se presentan algunos de los principales modelos de aprendizaje a lo largo de la historia y que han sido aplicados en el contexto de la enseñanza universitaria.

Modelo conductista

Se focaliza en las conductas observables y medibles, mostrando una fuerte tendencia a dejar de lado, otros aspectos fundamentales dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta conducta es determinada por refuerzos positivos y negativos, por lo que el comportamiento del estudiante se observa y se operacionaliza (Vega *et al.*, 2019). La repetición de esta variedad de acciones lleva al aprendizaje que se requiere en relación con las tareas que se ejecutan una y otra vez. Los elementos intrínsecos del estudiante, tales como sus pensamientos y emociones, no se toman en cuenta, esto por cuanto lo único que tiene un impacto en el aprendizaje, desde esta propuesta es el componente externo (Mesén, 2019). Se trata de un modelo centrado en el docente y en la enseñanza, que se apoya en el reforzamiento de las conductas del estudiante para que alcance los objetivos planteados y en la condición de progreso de cada uno (Mesén, 2019).

La limitante de poner en práctica este modelo en la enseñanza de la Psiquiatría, en particular, es que tiende a ser repetitivo y memorístico, fundamentado exclusivamente en la consecución de objetivos y contenidos, pero pierde de vista los aspectos emocionales y circunstanciales de cada aprendiente que, en última instancia, generan un gran impacto en la calidad de la atención brindada al paciente; de esta forma, el modelo como tal no considera la individualización del proceso de aprendizaje, en especial en relación con elementos como la entrevista clínica y los abordajes terapéuticos, áreas en las cuales se tornan fundamentales otras competencias más allá del conocimiento, tales como la empatía, la asertividad y el respeto por la dignidad humana.

Modelo cognitivista

Este modelo toma en cuenta aspectos cognitivos e internos del estudiante, lo que involucra su pensamiento y sus emociones. Sus pilares son la comprensión, el análisis de la información y el contexto social. La retroalimentación es utilizada como hilo conductor del proceso y con el fin de consolidar los enlaces cognitivos (Mesén, 2019). El cognitivismo se centra en el estudiante y su proceso de aprendizaje, en el cual el docente toma un papel de facilitador de recursos y experiencias y el alumno asume un rol activo en su propio proceso (Castañón, 2017).

Este planteamiento resulta bastante cercano al modelo clásico en la enseñanza de la medicina y, aunque se aproxima un poco más al hecho de considerar las variables internas del aprendiente, sigue mostrando una clara inclinación a favorecer los procesos de memoria, dejando de lado las habilidades prácticas y la construcción colectiva del conocimiento que son necesarias en la docencia de la Psiquiatría.

Modelo constructivista

El educador le proporciona al estudiante estrategias que promueven el aprendizaje significativo y dinámico, con el fin que él pueda construir el conocimiento al reflexionar sobre las actividades completadas. El saber que recién se incorpora se une al ya adquirido previamente. El docente adquiere un rol de mediador y es el estudiante el que construye su propio aprendizaje. La retroalimentación por parte del profesor tiene un papel afirmador. Este modelo, además de tomar en cuenta aspectos cognitivos y prácticos, involucra elementos culturales, a través del estímulo de la interacción social. Su enfoque se basa en la comprensión de las necesidades de enseñanza. El aprendizaje se promueve por medio de situaciones interactivas (Tigse, 2019).

El constructivismo es una de las propuestas más aplicables en la docencia en Psiquiatría, sin embargo, pese a brindarle al estudiante la oportunidad de construir su propio conocimiento, esta es una experiencia que se limita al curso en cuestión y no estimula el proceso de aprendizaje para la vida y su réplica en contextos adicionales.

Modelo con base en los cuatro pilares para la educación de las personas adultas

En el 2015, la UNESCO convocó a la comunidad internacional para reconceptualizar la educación superior y replantearse sus implicaciones teóricas y prácticas con el fin de impactar la sociedad y generar una transformación social. El objetivo fue trabajar en la educación para las personas adultas generando conciencia y dirigiendo esfuerzos hacia un bien común para la sociedad (Licandro y Yepes, 2018).

Sin embargo, este no es el primer acercamiento de la UNESCO hacia la generación de cambios en la educación superior. Desde la década de los noventa, esta organización ha venido trabajando en reformas en torno a este tema. En el año 1996, le encarga a Jaques Delors, economista y político francés, un estudio de la educación superior de cara al siglo XXI y es en este informe donde se propone el modelo de los cuatro pilares de la educación, que trata sobre la transmisión de conocimientos adaptados hacia las competencias del futuro (Delors, 1996).

Los cuatro pilares de la educación superior se relacionan con una buena gestión académica y se estructuran en torno a cuatro áreas del aprendizaje fundamentales que son de utilidad para las personas a lo largo de toda su vida: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir juntos y aprender a ser (García *et al.*, 2018).

El aprender a conocer se asocia con descubrir el mundo y comprender el conocimiento. Se despierta el interés en el discente y se estimulan la atención, la memoria y el pensamiento, en un proceso que involucra todas las experiencias de vida del estudiante y no termina nunca. Se estimula la autonomía y se genera cultura en el individuo, al lograr que el aprendizaje trascienda el ambiente laboral (Delors, 1996).

El aprender a hacer se relaciona con la utilidad de los conocimientos aprendidos. La enseñanza se adapta a las demandas de la sociedad y del mercado laboral. Desde lo académico, se evoluciona de las tareas de producción física o material, hacia las tareas de producción intelectual. Esto se asocia con el cambio de evaluar desde las competencias en lugar de evaluar sólo con una

nota. La calificación se vincula a la pericia material, mientras que la competencia se relaciona con la formación, el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo y a capacidad de tener iniciativa y manejar los riesgos (Delors, 1996).

El aprender a convivir juntos es aprender a vivir con los demás. Se trata de tomar en cuenta las semejanzas y la interdependencia entre las personas, en las cuales el conocimiento del otro inicia por conocerse a uno mismo; ya que ponerse en el lugar del otro es la única forma de comprenderlo. Fomenta el conocimiento de los demás, su cultura y espiritualidad (Delors, 1996).

El aprender a ser abarca el aspecto de crecimiento personal del estudiante. El individuo logra adquirir una conciencia crítica y pensamiento autónomo, cultivándose de forma integral. Es la educación como el descubrimiento de sí mismo para poder después descubrir a los demás y lograr interactuar con ellos; la educación como medio para alcanzar la realización (Delors, 1996). Cada uno de los modelos revisados incorpora diferentes características a nivel del rol del docente, del estudiante y el enfoque pedagógico, los cuales se resumen en la tabla 1.

Tabla 1

Descripción comparativa de los principales elementos en Modelos Pedagógicos implementados a nivel universitario

| Modelo | Rol del Docente | Rol del Estudiante | Enfoque Pedagógico |
|--------------------------------------|---|--|---|
| Conductista | Observa y operacionaliza la conducta del estudiante. | Alcanza objetivos planteados según el reforzamiento de sus conductas. | Énfasis en el componente externo del aprendizaje. |
| Cognitivista | Facilita recursos y experiencias al estudiante. | Asume un rol activo en el procesamiento de la información y establecimiento de enlaces cognitivos. | Énfasis en el componente cognitivo y emocional del aprendizaje. |
| Constructivista | Interviene como mediador del proceso de aprendizaje. | Construye activamente su propio aprendizaje. | Énfasis en aspectos cognitivos, prácticos y culturales del aprendizaje. |
| Pilares para la Educación del Adulto | Estimula la autonomía y la generación de cultura en el individuo. | Adquiere competencias integrales de utilidad a lo largo de su vida. | Énfasis en la transmisión de conocimientos orientados hacia el futuro. |

Nota: Elaboración propia basada en Mesén (2019), Tigse (2019) y Delors (1996).

De lo anterior, se puede afirmar que el enfoque de competencias y el relacionado con los pilares para la educación del adulto son los modelos más aplicables en la enseñanza de la Psiquiatría, ya que toman en cuenta aspectos cognitivos, conductuales y culturales del aprendizaje, así como las características individuales de los estudiantes; y proyectan la incorporación de estos conocimientos hacia el futuro, tanto en ámbito profesional como cotidiano.

MABC y su aplicación en Ciencias de la Salud

Como antecedente histórico, el modelo se desarrolla a partir de una propuesta que plantea una pirámide de varios niveles para definir la competencia profesional, la cual es el grado de uso de los conocimientos, habilidades y buen juicio, de acuerdo con la profesión en las diversas situaciones durante la práctica profesional (Gómez-Rojas, 2015).

En la base, se encuentran los conocimientos y su aplicación, mientras que en el nivel siguiente están los ambientes simulados, donde el profesional debe demostrar lo que es capaz de hacer y, en el vértice, aparece el desempeño, que es lo que el profesional llevará a cabo en la práctica real, independientemente de lo que haya demostrado en el ambiente simulado. En el la Medicina, se han identificado tres grandes áreas de competencias, conceptuales, clínicas y culturales. Las primeras permiten la aplicación de conocimientos en diversos contextos y adaptarlos a varias tareas. Las competencias clínicas se relacionan con la obtención de información relevante del paciente a través de su historia clínica y el examen físico, para lograr integrar los datos y conceptualizar un diagnóstico diferencial y un abordaje integral. Las competencias culturales, por su parte, implican comportamientos, conocimientos y actitudes para ejecutar la labor (Mantilla *et al.*, 2021).

El MABC se define como aquel enfoque que centra su atención en el aprendizaje de los estudiantes. Favorece la construcción gradual del conocimiento al tomar en cuenta elementos afectivos y cognitivos, mediante la participación activa y dinámica del estudiante. Su puesta en práctica en la carrera de medicina implica la movilización de conocimientos y el desarrollo de habilidades cognitivas y de procedimientos, así como también de actitudes éticas y personales necesarias para su desempeño en el futuro profesional en las ciencias de la salud (García *et al.*, 2019).

El enfoque de competencias en educación es la conclusión de una serie de acciones en el nivel internacional en donde se refuerza que los estudiantes continúen aprendiendo a lo largo de su vida, mediante herramientas que les posibiliten adaptarse a las necesidades cambiantes del mundo. Este enfoque gira en torno al estímulo de un aprendizaje abierto y flexible, con empleo de las

nuevas tecnologías, así como de los recursos educativos diversos para el estudio e impulso del aprendizaje colaborativo; al proponer la comprobación del progreso de los estudiantes mediante indicadores clave según el área educativa y profesional correspondiente (Calcines *et al.*, 2017).

Las competencias en la educación de adultos se definen como los estudios, capacidades y conductas relacionados con el saber actuar de forma apropiada según un contexto en particular. Se asocian con un desempeño superior y efectivo en el campo laboral (Paricio, 2020). Desde el ámbito de las ciencias de la salud, las competencias se determinan como el desempeño eficiente y efectivo de una función que integra conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para el desarrollo de tareas y aptitudes de solución de problemas, esenciales para el ejercicio de la medicina. Este enfoque responde a las demandas laborales del mundo actual y abarca la transformación sobre la finalidad de formación de los profesionales, el perfil de impacto social y las necesidades de los pacientes (Mantilla *et al.*, 2021).

La carrera de medicina se encarga de la formación de profesionales en ciencias de la salud desde una orientación de prevención y abordaje del ser humano de forma integral. El estudiante participa en un proceso educativo con un enfoque en la prevención, promoción, tratamiento y rehabilitación de la salud de los seres humanos; y que se complementa con aspectos éticos y legales. Como parte de esta formación, el curso de Psiquiatría les brinda a los estudiantes el conocimiento necesario para lograr realizar una adecuada intervención en términos de prevención, diagnóstico y tratamiento de las condiciones mentales, al tener en cuenta elementos biológicos, psicológicos y sociales de las personas. La formación por competencias en esta materia toma en cuenta no solo los conocimientos teóricos a nivel de la enfermedad mental, sino también los avances científicos en el área de las neurociencias, la formación de valores y el trabajo en equipo (Medina *et al.*, 2019).

En la especialidad de Psiquiatría, se reconocen competencias vinculadas al conocimiento, clínicas y de comunicación. Aquellas relacionadas con el manejo del conocimiento tienen que ver con la prevención en salud mental, la identificación de la psicopatología y la prescripción farmacológica fundamentada. Las competencias clínicas involucran la obtención de información destacada mediante la entrevista clínica, la atención integral de los pacientes y su red de apoyo, así como el establecimiento de un enlace terapéutico durante las intervenciones; y aquellas vinculadas con la comunicación se refieren a la relación tanto con los pacientes, sus familiares, como con los miembros del equipo interdisciplinario de trabajo (García *et al.*, 2019).

De esta forma, la importancia de la aplicación del enfoque basado en competencias en psiquiatría, se asocia directamente con la imperiosa necesidad de que los estudiantes de medicina trasciendan el repetir memorístico de los criterios diagnósticos asociados con la psicopatología y la prescripción medicamentosa, logrando adquirir y practicar las habilidades necesarias para conseguir, de forma exitosa, una adecuada entrevista clínica, realizar las intervenciones psicoterapéuticas necesarias y abordar a los pacientes de forma integral e interdisciplinaria.

Propuesta de aplicación del MABC en el curso de Psiquiatría de la Carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas

La Carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas se establece a partir del año 1976, cuando su creador, el Dr. Andrés Guzmán Calleja, constituye la Fundación Escuela Autónoma de Ciencias Médicas, la cual posteriormente se transforma en la universidad que hoy se conoce con dicho nombre. La carrera consta de once semestres, en los cuales el estudiante inicia su proceso de aprendizaje con las ciencias biológicas básicas, para abarcar posteriormente conocimientos generales en las especialidades médicas, mediante los cuales adquiere las habilidades necesarias para desempeñarse como médico general, al completar el programa de estudios. Por su parte, el curso de Psiquiatría que se imparte en dicha universidad se brinda a lo largo del séptimo semestre a un grupo de estudiantes que en promedio está conformado por 100 discentes. Aborda los contenidos teóricos, destrezas y habilidades necesarias para un profesional en medicina general, con el fin de lograr un adecuado diagnóstico, prevención, tratamiento y referencia de los pacientes a su cargo; así como alcanzar la comprensión de los procesos de la enfermedad mental. El curso está compuesto por un componente teórico donde se abordan los conceptos más relevantes de esta especialidad y un componente práctico, que incluye la interacción con pacientes y miembros de los equipos interdisciplinarios en centros de salud, todo ello dentro de un marco ético, reflexivo y autocrítico (UCIMED, 2022).

El presente planteamiento describe cómo trabajar, en el ámbito andragógico universitario, partiendo del enfoque de los cuatro pilares de la educación de la UNESCO de Jaques Delors y del modelo de aprendizaje basado en competencias, con la finalidad de implementar la propuesta en el curso de Psiquiatría en la carrera de medicina de la Universidad de Ciencias Médicas. De acuerdo con el modelo educativo propuesto por la UNESCO, existen cuatro

pilares para abordar la docencia en personas adultas. Cada uno de estos pilares puede correlacionarse con un área de enfoque en la docencia en psiquiatría, con sus respectivas competencias a trabajar y actividades por realizar.

En el aspecto relacionado con aprender a conocer, se enfoca el área de memoria y pensamiento al trabajar las competencias conceptuales mediante la discusión de casos clínicos, en los cuales los estudiantes identifican los elementos relevantes de psicopatología para realizar un adecuado diagnóstico diferencial, prescripción psicofarmacológica e intervenciones integrales no farmacológicas, según cada caso.

En cuanto al aprender a hacer, se orienta el enfoque hacia las habilidades prácticas al trabajar competencias clínicas a través de la realización de entrevistas y valoraciones de la condición mental del paciente, donde se lleva a cabo un examen mental y físico completo del paciente y se correlaciona con los datos obtenidos en la historia clínica, para plantear un abordaje integral.

En relación con el aprender a convivir juntos, se examina el trabajo en equipo al abordar las competencias de comunicación y coordinación, mediante la gestión del trabajo interdisciplinario en los casos planteados. Estas actividades incluyen las propuestas de coordinación con otras disciplinas en el campo de la salud que tienen que ver directamente con el manejo integral de los usuarios desde psiquiatría, como por ejemplo intervenciones sociales y psicoterapéuticas, valoraciones funcionales y nutricionales, así como interconsultas con otras especialidades de la medicina, según requiera cada caso en particular.

El aprender a ser se relaciona con el crecimiento personal y su interacción con los demás, aspecto en el que se desarrolla la autocrítica y empatía a través de la autorrealización. Las actividades relacionadas con este pilar incluyen la autoevaluación realizada por los estudiantes, donde se incorporan temas de motivación, responsabilidad, autoaprendizaje y entendimiento de las emociones de los demás. La tabla 2 describe cada pilar y área de enfoque con las competencias y actividades correspondientes para ser implementadas en el curso de psiquiatría de la carrera de medicina mencionado anteriormente.

Con el fin de plantear una formación integral en las áreas cognitiva, afectiva y del juicio crítico de los futuros profesionales, esta propuesta procura poner en práctica actividades que refuercen competencias particulares en cada área específica del modelo educativo mencionado.

Tabla 2

Propuesta de Intervención por Competencias en un Curso de Psiquiatría

| Pilares del Modelo Educativo UNESCO | Áreas de Enfoque | Competencias por trabajar | Actividades |
|--|-------------------------|--|--|
| Aprender a conocer | Memoria y pensamiento | Conceptuales | Discusión de casos clínicos |
| Aprender a hacer | Habilidades prácticas | Clínicas | Realización de entrevista clínica |
| Aprender a convivir juntos | Trabajo en Equipo | Comunicación y coordinación con miembros del equipo de trabajo | Gestión del trabajo interdisciplinario en el abordaje de los casos |
| Aprender a ser | Autocrítica y empatía | Auto realización | Autoevaluación del desempeño |

Nota: elaboración propia basada en Delors (1996).

Con el fin de plantear una formación integral en las áreas cognitiva, afectiva y del juicio crítico de los futuros profesionales, esta propuesta procura poner en práctica actividades que refuercen competencias particulares en cada área específica del modelo educativo mencionado.

Ventajas y limitaciones en la aplicación del MABC en el curso de Psiquiatría de la Carrera de Medicina

Este planteamiento de trabajo podría ser implementado en un curso de Psiquiatría con base en el Modelo de Educación Superior de la UNESCO y el enfoque basado en competencias. Se procede a analizar sus ventajas y limitaciones.

Dentro de las principales ventajas que se pueden mencionar al respecto de esta propuesta, está que al trabajar por medio de un enfoque según pilares de formación y competencias necesarias de adquirir, el proceso de aprendizaje no se limita al cumplimiento de objetivos rígidos, sino más bien se vuelve un proceso individualizado y dinámico, que responde a las características de cada alumno y a las necesidades de la comunidad, lo que brinda calidad a la formación del futuro profesional en ciencias de la salud.

Así como se indica, este planteamiento toma en cuenta las condiciones intrínsecas de cada estudiante, lo que significa que no solo sus características personales y culturales son relevantes, sino también su propia forma de aprender, el ritmo de este proceso y la medición de este. El estudiante mantiene una figura activa en su proceso de aprendizaje, ya que se aleja del método tradicional y memorístico en la enseñanza de la medicina, donde se repiten los contenidos de forma mecánica y la evaluación se centra en valorar el aprendizaje de memoria, desde una perspectiva exclusivamente cuantitativa.

Según refieren Laguna *et al.* (2020), mediante la discusión de casos clínicos y el abordaje a través del método científico, los estudiantes adquieren nueva información y reafirman la que ya tienen. Además, logran alcanzar habilidades y destrezas necesarias para su futura vida profesional, tanto en el nivel de clínica como de investigación, que incluyen competencias relacionadas con diagnóstico, comunicación, abordaje ético y emocional de los casos, manejo de la incertidumbre clínica y trabajo interdisciplinario.

En el nivel nacional, existen experiencias de este tipo que mencionan la relevancia de implementar estrategias didácticas de discusión de casos y abordaje integral de los pacientes con enfermedad mental en los cursos de psiquiatría para estudiantes de medicina, ya que mediante este tipo de experiencias, los alumnos logran adquirir las habilidades y confianza necesarias para desempeñarse de forma oportuna en el futuro, así como consiguen correlacionar los síntomas y signos psiquiátricos con la patología médica en general (Millán, 2019). Desde otra perspectiva, este enfoque se basa en las necesidades a futuro, reales y proyectadas tanto del individuo como de la sociedad, evitando la centralización en las necesidades exclusivas de la enseñanza como tal.

Barragán *et al.* (2019) ejemplifican la experiencia del proceso educativo basado en la convivencia, uno de los pilares del modelo de la UNESCO, y afirman por medio de su trabajo que a pesar de vivir en un mundo que fomenta la rivalidad, la revisión de temas que se relacionan con colaboración en las competencias profesionales durante el proceso de aprendizaje, fomenta la adquisición de habilidades técnicas y socioemocionales centradas en el trabajo en equipo. El trabajo en equipo en ciencias de la salud, pero especialmente en psiquiatría, es una de las competencias clave que los estudiantes de medicina deben de adquirir. La coordinación con otras especialidades médicas y con disciplinas como enfermería, trabajo social, psicología clínica, terapia ocupacional y terapia física, quienes usualmente abordan los casos en conjunto con los médicos, se practica a diario e incide positivamente en la evolución de los pacientes y en la calidad de atención que reciben.

Aunado a todo lo anterior y desde la perspectiva del pilar relacionado con el aprender a ser, el desempeño y crecimiento personal, así como la interacción con los demás, pueden ser abordados desde los procesos autoevaluativos. En este aspecto, el evaluarse a sí mismo le permite al alumno valorar su propio avance, proporciona aprendizaje adicional y motivación (Morales *et al.*, 2021). A lo largo del curso de Psiquiatría, el crecimiento personal y aquel que se relaciona con interacción con los demás se aborda desde el trabajo en la empatía, actitud hacia los usuarios y los familiares y facilidad en la comunicación con terceros, aspectos que cada estudiante puede cuantificar de forma personal.

Por otra parte, dentro de las limitaciones de la puesta en práctica de este modelo, se encuentra la poca preparación de los tutores del curso en cuanto a la aplicación del enfoque basado en competencias, lo que hace necesario reforzar la formación de los docentes en estos temas, ya que al no entender el modelo se podrían posicionar desde una postura tradicional y limitarse a la repetición de contenidos (Laguna *et al.*, 2020). Un tutor escasamente instruido al respecto puede llevar a la preparación de material y escenarios de discusión poco creativos e inadecuados, uso de casos clínicos muy fáciles o difíciles, ejemplos de la gestión interdisciplinaria inapropiada y la evaluación repetitiva y memorística.

Consideraciones finales

La importancia de que el docente conozca las diferentes formas de aprendizaje tiene que ver con el cambio en las necesidades de los estudiantes y de la sociedad a través del tiempo, lo que se relaciona con el menester de mantener los elementos del proceso de aprendizaje actualizados y acordes con los requerimientos del campo profesional correspondiente. La presente propuesta requiere que los docentes del curso se mantengan actualizados en temas de pedagogía y que conozcan los principales elementos del modelo basado en competencias, con el fin que puedan adaptar las actividades planteadas y eviten guiarse por el método tradicional de enseñanza.

Las principales competencias para trabajar en la docencia universitaria de la medicina se vinculan con el manejo de conceptos teóricos, la obtención de la información relevante del paciente y su red de apoyo, con el fin de lograr un diagnóstico diferencial y un abordaje adecuado, además del empleo de los conocimientos, actitudes y comportamientos para poder ejecutar la labor correspondiente en cada área de atención. Por otra parte, en el curso de Psiquiatría de esta carrera, se deben de abordar habilidades fundamentales relacionadas con la atención integral, las intervenciones psicoterapéuticas y la participación interdisciplinaria.

La virtud del empleo del MABC en la enseñanza de la medicina es que centra la atención del proceso en el aprendizaje de los estudiantes, al permitir el desarrollo de habilidades de forma flexible e incorporar nuevas tecnologías que complementan las actividades y deja de lado el modelo tradicional, caracterizado por la repetición memorística de contenidos teóricos.

La aplicación complementaria del modelo educativo propuesto por la UNESCO enriquece la formación de los estudiantes, ya que no sólo logra correlacionarse con las áreas y competencias que se deben de trabajar en la enseñanza de la psiquiatría, sino que, además, potencia las actividades para desarrollar. El proceso de aprendizaje se enfoca entonces en el trabajo de dominios conceptuales, habilidades prácticas, trabajo en equipo y crecimiento personal, los cuales son aspectos que más allá de ser necesarios para el abordaje de temas de salud mental en la población, son relevantes para el desempeño clínico del futuro profesional en medicina.

Referencias

- Astigarraga, E. y Carrera, X. (2018). Necesidades a Futuro y Situación Actual de las Competencias en Educación Superior en el Contexto de España. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(2), 35-58. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2018.731>
- Barragán, N., Evangelista, I. I. y Chaparro, P. M. (2019). Una interpretación desde la perspectiva de la hermenéutica analógica: la educación basada en la convivencia. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 193-206. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v10n18/2448-8550-ierediech-10-18-193.pdf>
- Calcines, M. A., Rodríguez, J. y Alemán, J. A. (2017). El enfoque competencial educativo en el contexto europeo. *El Guinguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, 26, 62-76. <https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuinguada/article/view/680>
- Castañón, G. (2017). O cognitivismo é um humanismo. *Psicologia Argumento*, 25(48), 51-64. <https://doi.org/10.7213/rpa.v25i48.19907>
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. Informe para la UNESCO sobre Educación Superior. *Revista Galileo*, 103-110. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/30016/1/169-619-1-PB.pdf>
- García, F., Juárez, S., y Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 206-216. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v37n2/rces16218.pdf>

- García, N., Pérez, E., Herrera, L. y Suárez, L. (2019). La formación por competencias en la especialidad de Psiquiatría: una disertación necesaria. *EDUMECENTRO*, 11(3), 225-240. <https://www.medigraphic.com/pdfs/edumecentro/ed-2019/ed193q.pdf>
- Gómez-Rojas, J. P. (2015). Las competencias profesionales. *Revista Mexicana de Anestesiología*, 38(1), 49-55. <https://www.medigraphic.com/pdfs/rma/cma-2015/cma151g.pdf>
- Laguna, K., Matuz, D., Pardo, J. y Fourtoul, T. (2020). El aprendizaje basado en problemas como una estrategia didáctica para la educación médica. *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 63(1), 42-47. <http://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2020.63.1.07>
- Licandro, O y Yepes, S. L. (2018). La Educación Superior conceptualizada como bien común: El Desafío Propuesto por UNESCO. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(1), 6-33. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.12.715>
- Mantilla, G., Ariza K., Santamaría, A., Moreno, S. (2021) Educación médica basada en competencias: revisión de enfoque. *Univ. Med*, 62(2), 1-12. <https://doi.org/10.11144/javeriana.umed62-2.emed>
- Medina, J., Calla, G., Romero, P. (2019). Las teorías de aprendizaje y su evolución adecuada a la necesidad de conectividad. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Alas Peruanas*, 17(23), 377-388. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6995226>
- Mesén, L. D. (2019). Teorías de aprendizaje y su relación en la educación ambiental costarricense. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 187-202. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.14-1.8>
- Millán, R. (2019). *Estrategia Didáctica Innovadora: aplicación en curso de psiquiatría para estudiantes de cuarto año de medicina*. Departamento de Docencia Universitaria UCR. <https://docenciauniversitaria.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/2019/10/CEDI-Medicina.pdf>
- Morales, S., Hershberger, R. y Acosta, E. (2020). Evaluación por competencias: ¿cómo se hace? *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 63(3), 46-56. <https://www.medigraphic.com/pdfs/facmed/un-2020/un203h.pdf>
- Navarro, D. y Samón, M. (2017). Redefinición de los conceptos método de enseñanza y método de aprendizaje. *EduSol*, 17(60), 26-33. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475753184013/html/>
- Paricio, J. (2020). Diseño por competencias ¿esto era lo que necesitábamos? *Revista de Docencia Universitaria*, 18(1) 47-70. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13205>

- Tigse, C. M. (2019). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina De Educación*, 2(1), 25-28. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>
- Universidad de Ciencias Médicas (UCIMED). (2022). *Nuestra historia*. <https://ucimed.com/nosotros/>
- Vega, N., Flores-Jiménez, R., Flores-Jiménez, I., Hurtado, B. y Rodríguez-Martínez, J. S. (2019). Teorías del aprendizaje. *XIKUA Boletín Científico De La Escuela Superior De Tlahuelilpan*, 7(14), 51-53. <https://doi.org/10.29057/xikua.v7i14.4359>
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education. Towards a global common good?* UNESCO. <https://unevoc.unesco.org/e-forum/RethinkingEducation.pdf>

El fraude académico en evaluaciones: retos de la docencia universitaria

Raúl Esteban Garro-Álvarez¹
Universidad Nacional
Costa Rica
raul.garro.alvarez@est.una.ac.cr

Resumen

La evaluación ha venido representando un indicador incuestionable acerca del mérito y el progreso académico de un estudiante. No obstante, podrían existir conductas o prácticas ilícitas cometidas conscientemente, por parte del alumnado, en el desarrollo de una actividad evaluativa para alcanzar una calificación o lograr un objetivo particular; a este fenómeno se le denomina fraude académico, el cual ha estado incrementándose en frecuencia y complejidad con la virtualización de las actividades académicas debido a la pandemia del COVID-19. Se determinó que las motivaciones del estudiantado para recurrir a estos actos indebidos involucran al profesorado, a la universidad y a la sociedad, las cuales confluyen sobre una base ética-moral endeble. Asimismo, las tecnologías de la información y la comunicación han formado parte del problema y también de la solución. En la actualidad, las instituciones de educación superior cuentan con mecanismos para detectar y sancionar este tipo de hechos; sin embargo, carecen de estrategias preventivas. Por este motivo, se realizó una propuesta, dirigida a docentes y alumnos, para formar pedagógicamente al respecto a todos los actores involucrados. El planteamiento consiste en desarrollar una política antifraude en la que todas las partes deseen estar incluidas.

Palabras clave: Docentes, evaluación, fraude académico, pedagogía, prevención.

Abstract

Assessment has represented an unquestionable indicator of the students' merit and academic progress. However, there could be behaviors or unethical actions purposely carried out by students when carrying out an evaluative activity in order to achieve a more favorable result, grade, or objective; this phenomenon is known as academic fraud. Such actions have become more frequent in virtual

1. Licenciado en Química Industrial (Universidad Nacional). Estudiante de la Maestría en Educación con énfasis en Pedagogía Universitaria (Universidad Nacional). Docente del Departamento de Química, Universidad de Ciencias Médicas (UCIMED), Costa Rica.

learning environments during the COVID-19 pandemic. It has been established that the students' motivations to commit such fraudulent actions have extended to teachers, university, and society levels, which reveals a weak ethical and moral foundation. Furthermore, technology and communication tools are both part of the problem and part of the solution. Currently, higher education institutions have employed methods to detect and penalize such actions; nonetheless, there are still few preventive strategies. Due to this, a proposal for teachers and students was designed in order to educate everyone involved in this matter. The proposal consists of developing an anti-fraud policy in which all members are willing to take part.

Keywords: academic fraud, assessment, pedagogy, prevention, teachers

Introducción

La concepción de la evaluación es sumamente diversa, varía en función de la literatura que la analiza, así como de los protagonistas en el hecho educativo. En términos generales, puede ser comprendida como el rango de procedimientos aplicados para obtener información sobre los aprendizajes del estudiantado y, a partir de ella, desarrollar juicios de valor respecto a la mediación pedagógica llevada a cabo. Es así como la universidad la ha venido utilizando como un determinante sistemático del mérito y un indicador irrefutable acerca del progreso académico de una persona estudiante, puesto que, en la estricta teoría, se ha demostrado superación en los estándares evaluativos trazados por el profesorado con base en un currículum educativo.

Bajo esta premisa, surge la siguiente interrogante: ¿Qué ocurre si un estudiante comete un acto no lícito y consciente en torno a una evaluación con el propósito de obtener un beneficio particular? Este cuestionamiento hace alusión al fraude académico, el cual va más allá del debate entre la calificación obtenida y el merecimiento de esta; supone la incorrecta cualificación a un potencial profesional y al empoderamiento de un mecanismo indebido para escalar académica y socialmente. En este sentido, Campo-Acosta (2021) explica que estas actividades impactan los sitios de desempeño laboral manifestándose en errores de consecuencias irreversibles. No menos importante, asegura que existe una relación directa con dichas prácticas y aquellos países que presentan altos índices de corrupción. Desde luego, ambas afirmaciones constituyen el caldo de cultivo idóneo para construir una nación destinada al fracaso.

Ante este panorama, el profesorado es llamado a ser partícipe en el resguardo de los principios éticos y morales de la universidad, dado que dimensiona el compromiso de la institución con el desarrollo de la sociedad en la que se encuentra inserta. Por lo tanto, detecta y denuncia, en primera línea, hechos deshonestos en actividades evaluativas, los cuales además de generar repudio e indignación, causan un evidente recargo en sus funciones por la reincidencia de los hechos cometidos. Lamentablemente, estos vicios evolucionan con el tiempo y se han diversificado exponencialmente con la virtualización de las actividades académicas debido a la pandemia (Vargas-Morúa, 2021). Lo anterior convoca a la reflexión proactiva respecto a cómo atacar dicha problemática.

Por los motivos expuestos, este ensayo pretende analizar el rol de las personas docentes ante el fraude académico, al considerar, inicialmente, el sustento epistemológico inherente a la evaluación. Por medio de una revisión bibliográfica, se busca entender las motivaciones que llevan al estudiantado a cometer estos actos con el objetivo de discutir la importancia de políticas y reglamentos universitarios preventivos, de manera que adquieran igual o mayor relevancia con respecto a las medidas sancionatorias o de detección, las cuales predominan en la actualidad. Además, se busca entender el papel que juegan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en torno a esta problemática. Por último, se pretende incluir una propuesta que considere a estudiantes y docentes, con el propósito de combatir estas prácticas.

La evaluación en el contexto universitario y su fundamentación epistemológica

A pesar que el término evaluación forma parte de la jerga cotidiana en el ámbito educativo universitario, su percepción es notablemente disímil. Por ejemplo, Sánchez (2018) indica que una persona estudiante quizá la asocie con un examen, mientras tanto, el profesorado la relaciona con un procedimiento complejo del cual se necesita cierta experticia, se recibe poca capacitación y no se remunera lo suficientemente bien. Pese a este desfase en su concepción, se comprende como una actividad sistemática que busca enjuiciar la valía o el mérito de un objeto de evaluación o un fenómeno educativo de interés (Sánchez, 2018).

De acuerdo con Jiménez (2019), la evaluación corresponde a la construcción de una realidad educativa particular, cuyo proceso obligatoriamente inicia con su delimitación. Es ineludible que exista una conexión entre quien evalúa y la realidad a juzgar. Posteriormente, se emiten juicios como una herramienta definitoria para conferirle valor a lo observado.

Esta valía, se basa en lo normativo, la cual deviene del *nomos*; es decir, se deriva de la convención social, asumiendo un rol determinante en el establecimiento de lo que la educación debería ser acorde con los intereses de la sociedad. En otras palabras, actúa como un mecanismo de establecimiento de los mínimos educativos que tendrían que alcanzarse (Jiménez, 2019). De esta forma, la persona evaluadora a través de estándares, usualmente determinados por los saberes disciplinares, se pronuncia sobre una realidad reducida al complejo concepto de juicio (Jiménez, 2019).

La evaluación, además de su acción educativa, tiene componentes políticos, culturales, ético-morales y epistemológicos (Jiménez, 2019). Para este último, resulta un ejercicio epistémico importante, pues alienta el intercambio de saberes y perspectivas; gracias a ella se establece una interacción directa o indirecta con el evaluando, obteniéndose e interpretándose información sobre su conocimiento, sus habilidades, su comprensión y sus actitudes. Por esta razón, la evaluación es un intento por conocer a un sujeto (Rowntree, 1987). No se puede perder de vista que evaluamos a seres humanos, al incluir las variables a su alrededor. Gracias a este procedimiento es posible orientar las actividades intelectuales las cuales permitirán aprovechar el conocimiento en espacios cotidianos y profesionales.

El hecho de que ciertas mediaciones pedagógicas se centren en evaluaciones positivistas, de consolidación pragmática, construidas con cierto eclecticismo y que en muchas ocasiones no contemplan la realidad o el contexto latinoamericano es, sin lugar a duda, otro tema de discusión que arrojará diversas oportunidades de mejora. No obstante, la evaluación es un ejercicio vital; así lo ratificó Freire (1989) cuando manifestó que

avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos avançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência... A prática precisa da avaliação como os peixes precisam de água e a lavoura da chuva. (p. 47)

[evaluar la práctica es analizar lo que se hace, comparando los resultados obtenidos con los propósitos que buscamos alcanzar con la práctica. La evaluación de la práctica revela aciertos, errores e imprecisiones. La evaluación corrige la práctica, mejora la práctica, aumenta nuestra eficiencia... La práctica necesita de la evaluación como los peces necesitan del agua y los cultivos de la lluvia].

Es importante indicar que, en el contexto universitario, existen tipos de evaluación, por ejemplo, la sumativa parcial o total, la formativa, la diagnóstica y para el aprendizaje. En ellas, se pueden incluir instrumentos evaluativos como las pruebas escritas (ya sea de preguntas abiertas, cortas, cerradas o tipo test), exámenes orales, portafolios, cuadernos de campo, pruebas que miden las habilidades y destrezas (por ejemplo, ejecución de ensayos dentro de un laboratorio), elaboración de trabajos escritos a partir de revisiones bibliográficas, proyectos de aprendizaje, entre otras (Vallés *et al.*, 2018). En la presente reflexión, se contemplarán todas estas modalidades puesto que son susceptibles al fraude académico.

¿Por qué el estudiantado recurre al fraude en las evaluaciones?

Según lo mencionado, existe un factor moral intrínseco e imprescindible en la evaluación. Cuando la concepción ética está clara, el discurso técnico deja de ser un problema y las relaciones son completamente transparentes, las partes involucradas (docentes y estudiantes) entienden el porqué, para quién y qué se pretende con la acción evaluativa (Rodríguez y Salinas, 2020). Por desgracia, esto se encuentra trivializado en cierto sector de la población estudiantil, específicamente aquellos que recurren al fraude académico, el cual se define como cualquier comportamiento o práctica ilícita que se perpetra para obtener una calificación o alcanzar un objetivo particular en el desarrollo de una evaluación (Rodríguez y Useche, 2018).

Sin duda alguna, esta práctica atenta contra los reglamentos y procesos pedagógicos establecidos por la universidad, ya que transgrede la integridad intelectual y moral de la persona estudiante, catalogándose como una falta disciplinaria sancionable. Es común su confusión con el plagio académico; la diferencia reside en que el fraude siempre se comete adrede para sacar provecho sin importar el método o a quienes vaya a perjudicar. Además, aplica para los distintos instrumentos de evaluación; es decir, va más allá de la producción de trabajos escritos (Rodríguez y Useche, 2018).

Se considera que el fraude académico surge principalmente de procesos evaluativos inadecuados, del autoritarismo del profesorado y el poco compromiso del alumnado con sus obligaciones (Rodríguez y Useche, 2018). Por su parte, una serie de recientes publicaciones apuntan que es un fenómeno multifactorial atribuido al alumnado, al profesorado, al sistema educativo universitario y a una realidad social específica; todas confluyen sobre una base moral vulnerable (Campo-Acosta, 2021; Cebrián *et al.*, 2020; Hattingh *et al.*, 2020; Rodríguez y Useche, 2018; Sureda-Negre *et al.*, 2020). La Figura 1, detalla algunas de las motivaciones del estudiante para recurrir a estas prácticas, las

cuales se han clasificado tomando en consideración a las partes involucradas. A pesar de que el acto final es perpetrado por un individuo o un grupo de personas estudiantes, se ha tenido la incorrecta percepción que son las únicas responsables, por lo cual es necesario entender el fenómeno a profundidad.

Figura 1

Causas del fraude académico en el contexto universitario.



Nota. Cada circunferencia hace alusión a motivaciones con un responsable específico. Aquellas zonas donde se traslapan los círculos corresponden a causas atribuidas a varios componentes.

Por este motivo, Campo-Acosta (2021) explica cómo en la interacción social se van construyendo significados que determinarán la percepción del entorno, la conducta y la conciencia del “Yo”, a esto se le denomina interaccionismo simbólico. Hoy en día, existe una aceptación social del fraude académico, al punto que

se evidencia una normalización de la conducta del fraude; su frecuencia es tal que termina siendo parte del paisaje, del día a día, se convive con él con pocas críticas sin mayores reflexiones, de alguna forma termina siendo legitimado por algunos y soportado por otros. La práctica del fraude se convierte en algo normal que es compartido entre amigos, institucionalizado. (Campo-Acosta, 2021, p. 190)

El componente pragmático se sobrepone al ético; tiene mayor relevancia alcanzar buenas calificaciones, al recurrir a una estrategia indebida sin ser descubierto que respetar los procesos educativos y dimensionar su importancia (Campo-Acosta, 2021).

Políticas universitarias para combatir el fraude académico

Combatir conductas deshonestas en las evaluaciones constituye un reto sustantivo para las universidades. De acuerdo con Sureda-Negre *et al.* (2020), los procedimientos formativos, los de detección y los normativos pueden ser utilizados con dicha finalidad. Estos últimos consisten en disposiciones regulatorias en las cuales se señalan los tipos de conductas ilegítimas así como las sanciones que podrían aplicarse si se incurre en ellas, compuestas en primera instancia, por una ley general y otras que sean específicas para cada institución de educación superior (Sureda-Negre *et al.*, 2020).

En el caso particular de Costa Rica, no existe una legislación que regule el fraude académico como tal. Por tanto, son los consejos académicos de cada universidad quienes definen políticas para su control, normalmente canalizadas mediante normativas que castigan a las personas infractoras (Ve apéndice). Cabe destacar cómo estos reglamentos presentan diferencias a la hora de ser comparados, incluso desde la misma conceptualización del fenómeno ya que lo tipifican, en su gran mayoría, como plagio.

En cuanto a entes u órganos que fiscalizan o regulan el tema, existe también un vacío notable, a pesar que podría asociarse al fraude académico como un indicador de la excelencia académica. Por ejemplo, el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) no lo incluye como un elemento a considerar dentro del manual de acreditación oficial de carreras de grado; es decir; no forma parte de los criterios auditables (SINAES, 2009). Mientras tanto, el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada

(CONESUP) no lo contempla en sus competencias pese a que los reglamentos establecidos por cada universidad privada se remiten a éste órgano para contar con su aval (Decreto Ejecutivo N° 29631-MEP, 2001). En síntesis, los casos comprobados son manejados por cada institución, no existe obligatoriedad de informar acerca de la situación ni tampoco se les brinda seguimiento.

A partir de lo mencionado, cabe señalar dos hechos llamativos a la hora de gestionar los casos de deshonestidad en las evaluaciones a nivel nacional: el primero consiste en la escasa divulgación, las universidades tanto públicas como privadas manejan el tema con sumo hermetismo, no se acostumbra a publicar con fines académicos acerca de este tópico. De hecho, el último estudio realizado en nuestro país que correlacionó el fraude académico con variables como el año, cursos, carreras y unidades académicas involucradas fue realizado por Campos-Céspedes y Solano (2012). De la evidencia anterior, es oportuno señalar que aquello que no se mide, no se puede controlar; por consiguiente, su gestión y mejora se torna complicado.

El segundo aspecto, concierne a la ausencia de políticas preventivas materializadas en actividades, servicios o recursos, las cuales funcionan como estrategias formativas para la adquisición de conocimientos y competencias en el tema, dirigido al alumnado y al profesorado (Sureda-Negre *et al.*, 2020). En este mismo eje temático, es importante mencionar el estudio realizado por Cebrián-Robles *et al.* (2021), las indagaciones abiertas realizadas al estudiantado evidenciaron su desconocimiento en cuanto a que muchos de los actos o conductas que adoptan durante las evaluaciones se catalogan como fraudulentas. Producto de lo anterior, el alumnado mismo planteó la necesidad de educar acerca de fraude académico con el objeto de prevenirlo dado que lo consideran más oportuno con respecto a una sanción.

Carácter dual de las TIC: parte del problema y de la solución

Es innegable que las TIC han venido irrumpiendo el ámbito educativo universitario; el extenso período de pandemia del COVID-19 visibilizó aún más la amplia gama de posibilidades que están a disposición de las personas interesadas. En todo momento, se tuvo la pretensión que estas facilitarían y mejorarían los procesos de enseñanza y aprendizaje (Hernández *et al.*, 2021). Sin embargo, sus beneficios no las eximieron de sus efectos adversos; el carácter universal bajo el cual fueron concebidas ha derivado en un incremento de los casos de fraude académico (Martínez-Sala *et al.*, 2019).

Con respecto a los usos negativos, existe una variedad considerable. Uno de los ejemplos más mediáticos, corresponde a la plataforma virtual *Homework Dealer*® (<https://www.homeworkdealer.com.mx>), cuyos servicios abarcan desde la resolución de todo tipo de evaluaciones, hasta encargarse enteramente de aquellas materias que se imparten en línea; concretamente, las personas estudiantes pagan por delegar la responsabilidad de atender sus deberes y así aprobar. Los cursos que aborda la aplicación pertenecen a las ciencias exactas, las sociales, de la salud, las ingenierías, así como las humanidades y las artes. Cuentan con experiencia, una red de colaboradores robusta, garantía y confidencialidad del servicio. Irónicamente, aseguran producciones originales y hasta libres de plagio.

Por su parte, también es relevante mencionar las actividades evaluativas que conllevan la producción de trabajos escritos, en ellas se presenta con mayor frecuencia actividades indebidas, sobre todo en las primeras etapas universitarias (Espiñeira-Bellón *et al.*, 2021; Vargas-Morúa, 2021). Esto propició la constitución del novedoso concepto de ciberplagio, a pesar de su raíz etimológica, presenta intencionalidad incurriéndose en un verdadero acto fraudulento. Por ende, se considera fundamental la educación intensiva respecto a la integridad de la investigación y la escritura. Resulta un proceso complejo que conlleva capacitar acerca de la búsqueda de bibliografía fidedigna, incentivar el hábito de la lectura, motivar al alumnado para que analice y cuestione la información, involucra aplicar estrategias de mediación que mejoren la redacción cumpliendo con un formato de citación y de referencias bibliográficas específico (Vargas-Morúa, 2021). Por lo tanto, suministrar y enseñar acerca de gestores virtuales como *Zotero*®, *Mendeley*® o *ProQuest RefWords*® es imprescindible hoy en día.

Con la virtualización de las actividades académicas, se han venido potenciando aplicaciones que vulneran plataformas virtuales como *Moodle*®, con el objetivo de burlar sus controles a la hora de llevar a cabo evaluaciones, esto mediante mecanismos como el Network Packet Manipulation o inclusive la suplantación de identidad (Basogain-Urrutia, 2021). Para contrarrestar estas prácticas, se han diseñado programas antifraude como el *Safe Exam Browser*® que bloquea cualquier actividad realizada en el escritorio del ordenador mientras se está realizando una evaluación; softwares para la monitorización y supervisión en vivo durante las pruebas, también llamados *e-proctoring*, como *Smowl*® o *Respondus Monitor*®, lo cuales se basan en análisis biométricos, capturando tanto imagen como sonido del entorno donde se lleva a cabo la prueba (García, 2021). Asimismo, existe la implementación de *Turnitin*® para detectar fraude o plagio en evaluaciones escritas, entre otros programas más.

De acuerdo con los ejemplos anteriormente mencionados, se coincide con García (2021) cuando afirma que al profesorado de pronto le ha inquietado más perder el control del proceso que, entienden, está inherente en la evaluación, a diseñar medidas pedagógicas para el alcance de las competencias programadas. Lo ideal sería buscar nuevos enfoques de evaluación para alejar las tentaciones de cometer fraude y, en paralelo, implementar estrategias con el objetivo de crear conciencia acerca de la importancia de los procesos evaluativos. En definitiva, no se pueden dejar de lado los fuertes debates en cuanto que las TIC podrían violentar el derecho de la privacidad y atentar contra las normativas sobre la protección de datos, en dependencia del país donde se apliquen (García, 2021; Vargas-Morúa, 2021).

Rol de la persona docente universitaria frente al fraude académico: el diseño de una propuesta para combatirlo

De acuerdo con Rodríguez y Useche (2018), un ambiente educativo donde exista el fraude académico reprime el entusiasmo de los profesores, provoca un desgaste de su confianza hacia el alumnado, lo hace menos productivo y por ende, la calidad de la educación podría verse disminuida. Sin embargo, ha quedado claro que el profesorado se encuentra insoslayablemente involucrado en la problemática de manera que no es aceptable que su labor resida exclusivamente en la detección de los casos, ni mucho menos, que tome la justicia por sus manos aplicando medidas arbitrarias que perjudiquen al estudiante.

Por el contrario, Muñoz *et al.* (2021) afirman que el docente debería adoptar una postura pedagógica ante la situación. Para ello, es importante capacitarse en torno a este tema dada su complejidad (Chan, 2021). Y es que diversos autores apuntan que la clave para combatir esta problemática consiste en la implementación de estrategias preventivas (Cebrián-Robles *et al.*, 2021; Rodríguez y Useche, 2018; Sureda-Negre *et al.*, 2020; Vargas-Morúa, 2021; Villacreces, 2021). Para alcanzar este propósito, se requiere de programas formativos, unos dirigidos al profesorado y otros orientados a la comunidad estudiantil.

Para el personal docente, es necesaria la formación en evaluación conocida como alfabetización (Rodríguez y Salinas, 2020). La evaluación de los aprendizajes, entiéndase aquella que se aplica en la actualidad, se encuentra alineada con modelos evaluativos sumativos y resultadistas, los cuales han venido provocando en el estudiantado esa presión por acudir a actos deshonestos. Por esta razón, Rodríguez y Salinas (2020) apelan a la implementación de evaluaciones para el aprendizaje, una alternativa que

potencia al alumnado y consolida aprendizajes significativos. Implica un proceso activo y adecuadamente mediado, donde la persona estudiante construye conocimientos y los articula a su formación profesional y social. Esto se logra por medio de modalidades evaluativas que propicien la motivación, el pensamiento crítico y el analítico.

Aunado a lo anterior y desde un enfoque praxeológico, se requiere analizar el diseño de los cursos y esencializar sus contenidos para evitar una sobrecarga que impida cumplir a cabalidad con los deberes académicos, y esto aplica tanto para el estudiante como para el docente (Cebrián *et al.* (2021). Al mismo tiempo, es necesario reflexionar constantemente acerca de las mediaciones pedagógicas que se llevan a cabo, trabajar para que sean cada vez más innovadoras e inclusivas, que capten el interés del estudiantado. En estos tiempos, las conductas autoritarias del profesorado son contraproducentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, resulta estratégico abordar al alumnado de una manera que se sienta valorado (Rodríguez y Useche, 2018).

Otro factor importante corresponde a la capacitación y asesoría legal del profesorado para que este haga valer los reglamentos universitarios. Acorde con Campo-Acosta (2021), la falta de intervención de los docentes ante prácticas indebidas crea un clima de impunidad que incita a violentar la normativa. En otras palabras, se le está brindando un mensaje al estudiantado en cuanto a que la universidad es incapaz de lidiar con el problema; es decir, ellos y ellas no tienen nada que perder en caso de recurrir a conductas fraudulentas. En este sentido, Vargas-Morúa (2021) menciona la importancia de realizar advertencias durante las actividades evaluativas, el rol de la persona docente consiste en explicar los mecanismos de detección y sancionatorios con los que cuenta la universidad. Así las cosas, la persona estudiante no puede argumentar desconocimiento, asumiendo las consecuencias de sus actos.

Es recomendable que la persona docente visualice los casos de fraude como una oportunidad académica, esto bajo dos enfoques: el primero desde la investigación-acción educativa, como se indicó en otro apartado. No hay suficientes publicaciones científicas que analicen la problemática con la intencionalidad de visibilizarla, sería un acto de transparencia con la sociedad y la universidad misma, a su vez, serviría de insumo para la toma de decisiones y la comunicación de los avances alcanzados. Segundo, se debe involucrar a las personas estudiantes que han cometido actos deshonestos para que formen parte de la solución, hacerlas partícipes de programas formativos brindando testimonio en cuanto que estas actividades no son permitidas, esto como una sanción alterna (Vargas-Morúa, 2021).

Para la comunidad estudiantil, se propone diseñar un programa formativo compuesto por diversos ejes transversales. Uno de ellos, consiste en crear estrategias de enseñanza y aprendizaje conformado por seminarios, tutoriales, cursos y folletos que eduquen acerca del tema (Sureda-Negre *et al.*, 2020). De igual manera, se podría integrar a las redes sociales de las universidades para crear campañas que permitan ampliar el conocimiento público de los efectos adversos del fraude en evaluaciones (Rodríguez y Useche, 2018). La concientización crearía una cultura antifraude buscando que la comunidad universitaria desee estar inmersa.

Una estrategia adicional consiste en la implementación de códigos de honor. Estos son planteados y analizados por los mismos estudiantes, profesores e investigadores. Seguidamente, se firman los acuerdos tomados con el objetivo de comprometerse a mantener la ética académica durante las evaluaciones, esto incluye informar cualquier caso sospechoso u observado. Es una opción simple y de bajo costo para las universidades con el incentivo que los valores inculcados en estas etapas podrían extrapolarse a la vida profesional (Campo-Acosta, 2021; Cebrián-Robles *et al.*, 2021).

Conclusiones

El fraude académico es una conducta inadmisibles y corresponde a un reto que deberían atender las universidades con mayor ahínco. Se ha tenido la incorrecta percepción en cuanto a que la persona estudiante es la única responsable, cuando en realidad las causas se derivan en diversos componentes. Plantear tan sólo una solución para erradicarlo se vuelve complicado. De hecho, es importante conocer a profundidad el tema, al contemplar el contexto de cada institución para articular una propuesta, la cual debería estar compuesta por estrategias que abogan hacia la proactividad, en lugar de medidas reactivas que de pronto podrían ubicarse al final del proceso.

Las prácticas indebidas durante las evaluaciones, en sus múltiples formas, han tenido auge gracias a las facilidades tecnológicas de actualidad. No obstante, también se ha demostrado que las TIC forman parte de la solución. Aquel sector del estudiantado que recurre al fraude tiene un pensamiento pragmático, carente de principios éticos y morales, lo que prima es lo inmediato y los resultados. Por lo tanto, es importante sensibilizar a esta población para que dimensione el porqué, el para quién y qué se pretende con la acción evaluativa. De esta manera, se concebirá a la tecnología como una aliada para potenciar la construcción de conocimientos.

Ahora bien, reflexionar acerca de la evaluación no aplica únicamente para el estudiante. Es vital alfabetizar al profesorado y que la evaluación se transforme con miras a construir aprendizajes significativos en el tiempo. Una acción evaluativa que motive al alumnado a realizarla socavará sus intenciones por recurrir a los actos deshonestos. Lo anterior no significa disminuir la excelencia académica; por el contrario, lo que busca es repensar y replantear la evaluación para fomentar el pensamiento crítico que se considera es, la piedra angular en el desarrollo de profesionales y ciudadanos competentes.

De igual manera, es imprescindible cuestionar constantemente nuestra praxis pedagógica, examinar si las estrategias de enseñanza y aprendizaje logran captar el interés de las personas estudiantes. Durante este proceso, se debe valorar si las mediaciones son las adecuadas y erradicar por completo los comportamientos autoritarios del docente si lo que se busca es combatir el fraude académico. No menos importante, hay que analizar y esencializar los contenidos de un curso, la sobrecarga académica propicia la búsqueda de alternativas indebidas para salir avante con los deberes. Además, dificulta consolidar aprendizajes significativos.

Ha resultado interesante hallar ciertos vacíos en torno a este tema. El primero es la ausencia de una ley general reguladora; hoy en día cada universidad se rige bajo sus propios reglamentos cuyas concepciones son diferentes a la hora de ser comparadas entre sí. En segundo lugar, es la inexistencia de entes externos que fiscalicen el cumplimiento de dichas normativas, auditando acerca de los casos comprobados y revisando los acuerdos tomados por las cúpulas universitarias para combatirlo. Por último, es necesario mencionar la escasa divulgación científica a nivel nacional, es importante visibilizar esta situación como un acto de transparencia ante la sociedad. Y es que no se omite indicar que las prácticas fraudulentas podrían visualizarse como un indicador de la excelencia académica dentro de una institución de educación superior, por lo que todas estas corresponden a oportunidades que podrían sentar las bases de una cultura de cero tolerancia.

Desde un enfoque en la gestión académica, se ha demostrado que las universidades han centrado ciertos esfuerzos en los mecanismos normativos y de detección; sin embargo, es importante integrar políticas preventivas en las que el estudiantado mismo sea partícipe. La prevención, además de ser más económica y menos desgastante que una investigación y la aplicación de procesos disciplinarios, no atrae daños colaterales. Lo más importante es formar al respecto sobre una base moral adecuada; será el patrimonio para que los

estudiantes se desenvuelvan a posteriori con los más altos principios éticos en su vida profesional. A ese tridente compuesto por la prevención, la detección y la sanción, en ese orden y deseablemente integrados con un enfoque holístico, es lo que se considera una genuina política antifraude.

Referencias

- Basogain-Urrutia, J. X. (2021). Evaluación en Línea: Herramientas, Limitaciones y Alternativas en un Contexto de Pandemia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 10(2), 30-41. <https://doi.org/10.37843/rted.v10i2.243>
- Campo-Acosta, G. (2021). El fraude académico: Un análisis de estudio cualitativo del alumnado en la Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia. *Educación y Humanismo*, 23(41), 182-204. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.41.4113>
- Campos-Céspedes, J. y Solano, W. (2012). Deshonestidad académica en estudiantes de una universidad de Costa Rica, América Central. *UNED Research Journal*, 4(2), 283-291. <https://doi.org/10.22458/urj.v4i2.17>
- Cebrián, V., Raposo, M. y Sarmiento, J. A. (2020). Study of the reasons for and measures to avoid plagiarism in young students of education. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(1), 50-74. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8572>
- Cebrián-Robles, V., Raposo-Rivas, M., Ruiz Rey, F. J. y Cebrián de la Serna, M. (2021). Propuestas de los estudiantes para evitar el plagio académico. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 16, 223-235. <https://doi.org/10.46661/ijeri.6154>
- Chan, J. G. (2021). Plagio académico y la responsabilidad social de las instituciones educativas. En S. O Aguilar, M. J. Domínguez, J. Figueroa y J. C. Hernández (coords.), *La investigación universitaria. Perspectivas disciplinares* (1a ed., Vol. 3, pp. 80-100). Red de Investigadores Universitarios (RIUni).
- Decreto Ejecutivo N° 29631-MEP. (2001). Reglamento General del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP). *La Gaceta*, No. 132. https://www.cso.go.cr/legislacion/decretos_normativa_reglamentaria/Reglamento%20General%20CONESUP%20Decreto%20MEP%20N%C2%B0%2029631.pdf
- Espiñeira-Bellón, E. M., Muñoz-Cantero, J. M., Gerpe-Pérez, E. M. y Castro-Pais, M. D. (2021). Ciberplagio como soporte digital en la realización de trabajos académicos. *Comunicar*, 29(68), 119-128. <https://doi.org/10.3916/C68-2021-10>

- Freire, P. (1989). *A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam* (23a edição, Vol. 4). Cortez.
- García, L. (2021). ¿Podemos fiarnos de la evaluación en los sistemas de educación a distancia y digitales? *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED)*, 24(2), 9-29. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.30223>
- Hattingh, F., Buitendag, A. K. y Lall, M. (2020). Systematic Literature Review to Identify and Rank the Most Common Reasons for Plagiarism. En E. Cohen (ed.), *Proceedings of InSITE 2020: Informing Science and Information Technology Education Conference* (pp. 159-182). Informing Science Institute.
http://proceedings.informingscience.org/InSITE2020/InSITE_2020_Proceedings.pdf
- Hernández, C. A., Prada, R. y Mariño, L. F. (2021). Educación mediada por las TIC en la educación superior en medio del periodo de aislamiento de la pandemia COVID-19. *Revista Boletín Redipe*, 10(10), 347-357. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i10.1491>
- Jiménez, J. A. (2019). Aproximaciones epistemológicas de la evaluación educativa: Entre el deber ser y lo relativo. *Foro de Educación*, 17(27), 185-202. <https://doi.org/10.14516/fde.636>
- Martínez-Sala, A. M., Alemany Martínez, D., & Segarra Saavedra, J. (2019). Las TIC como origen y solución del plagio académico. Análisis de su integración como herramienta de aprendizaje. En R. Roig-Vila (ed.), *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas* (pp. 1208-1218). Octaedro. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/99038>
- Muñoz, J. M., Espiñeira, E. M. y Pérez, M. C. (2021). Medidas para combatir el plagio en los procesos de aprendizaje. *Educación XXI*, 24(2), 97-120. <https://doi.org/10.5944/educXX1.28341>
- Rodríguez, H. M. y Salinas, M. L. (2020). La evaluación para el aprendizaje en la educación superior: Retos de la alfabetización del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 111-137. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.005>
- Rodríguez, D. y , L. (2018). El fraude académico: Una emergencia de la ética universitaria. En C. Correa, D. Rodríguez, D. Gallego y R. Simancas (comps.), *La armonía entre la teoría y la práctica: Formación docente* (pp. 165-187). Ediciones Universidad Simón Bolívar. <https://hdl.handle.net/20.500.12442/3756>
- Rowntree, D. (1987). *Assessing Students: How Shall We Know Them?* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315798462>

- Sánchez, M. (2018). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes: ¿es realmente tan complicada? *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 19(6), 1-18. <https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a1>
- Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES). (2009). *Manual de Acreditación Oficial de Carreras de Grado del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior*. SINAES. https://www.sinaes.ac.cr/wp-content/uploads/2021/08/Manual_Acreditacion_Derecho.pdf
- Sureda-Negre, J., Cerdá-Navarro, A., Calvo-Sastre, A. y Forgas, R. C. (2020). Las conductas fraudulentas del alumnado universitario español en las evaluaciones: Valoración de su gravedad y propuestas de sanciones a partir de un panel de expertos. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 201-219. <https://doi.org/10.6018/rie.358781>
- Vallés, C., Martínez, L. y Romero, M. (2018). Instrumentos de evaluación: Uso y competencia del profesorado universitario en su aplicación. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 149-169. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200149>
- Vargas-Morúa, E. (2021). El plagio: Consideraciones para su prevención. *Revista Espiga*, 20(41), 68-85. <https://doi.org/10.22458/re.v20i41.3521>
- Villacreces, J. (2021). Percepción del plagio académico en estudiantes y docentes universitarios. *RES NON VERBA*, 11(1), 151-169. <https://doi.org/10.21855/resnonverba.v11i1.442>

Apéndice

A continuación, se detallan los artículos descritos en los reglamentos de las universidades estatales de Costa Rica y una institución de educación superior privada. En cada una de ellas, se hace alusión a las medidas sancionatorias debidas al fraude académico:

- Universidad Nacional: Capítulo IV, artículos 24 bis y 25 del *Reglamento General del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Nacional*. Aprobado por el Consejo académico, acuerdo UNA-CONSACA-ACUE-157-2021. 11 de noviembre de 2021.
- Universidad de Costa Rica: Capítulo III, artículos 9 y 10 del *Reglamento de orden y disciplina de los estudiantes de la Universidad de Costa Rica*. Aprobado por el Consejo universitario, acuerdo N°4207-05. 18 de setiembre de 1996.
- Tecnológico de Costa Rica: Capítulo IX, artículo 75 del *Reglamento del Régimen enseñanza-aprendizaje del Tecnológico de Costa Rica y sus reformas*. Aprobado por el Consejo Institucional, acuerdo N°3142. 16 de octubre de 2019.
- Universidad Estatal a Distancia: Capítulo VIII, artículos 29f, 29g y 30c del *Reglamento General Estudiantil*. Aprobado por el Consejo universitario, acuerdo N°2151. 12 de abril de 2012.
- Universidad Técnica Nacional: Capítulo II, artículo 7b y el capítulo III, artículo 14b del *Reglamento Disciplinario Estudiantil*. Aprobado por el Consejo universitario, acuerdo N°6-2012. 09 de enero de 2014.
- Universidad de Ciencias Médicas: Capítulo V, artículos 17 y 21 del *Reglamento de Régimen Estudiantil*. Aprobado por el Consejo universitario, acuerdo N°227. 25 de noviembre de 2020.

Nuevas estrategias didácticas: incorporación de la realidad virtual en el Laboratorio de Anatomía I de la Universidad Autónoma de Centro América

Dennis Eduardo Bolaños Barrientos¹
Universidad Autónoma de Centro América
Costa Rica
dbolanos@uaca.ac.cr

Resumen

Este ensayo desarrolla la necesidad de estudiar estrategias de enseñanza con el uso de la tecnología en un curso de anatomía, a partir de paradigmas disruptivos, como es el caso de la realidad virtual. Como propósito se propone la realización de una revisión bibliográfica que permita presentar conceptos clave sobre realidad virtual, realidad aumentada y realidad mixta. También, presenta información sobre la aplicación de la realidad virtual en el campo de la educación, algunos antecedentes, características y bondades encontradas en su uso, con énfasis en la enseñanza de la anatomía. El propósito de este documento es el de dar a conocer los resultados que ha tenido la implementación de tecnologías de realidad virtual, como estrategia en la enseñanza de la anatomía en el laboratorio.

Palabras clave: Anatomía humana, educación, enseñanza, entrenamiento médico, pedagogía, realidad virtual, simulación.

Abstract

This paper proposes the need to reflect on teaching strategies in an anatomy course, using technology with disruptive paradigms such as virtual reality. The purpose of this paper is to do a literature review which presents key concepts about virtual reality, augmented reality, and mixed reality. It also shows information regarding virtual reality developments in the education field,

1. Labora en la Universidad Autónoma de Centro América actualmente. Su formación inicial es en Ingeniería de Sistemas, cuenta con una Maestría en Telemática y es egresado de la Licenciatura en Derecho de la UACA. Desde hace 17 años, se dedica a la educación universitaria y se autodefine como una persona enfocada en la mejora continua de la pedagogía universitaria, al trabajar en la formación de estudiantes con altas calidades profesionales y ética en el actuar.

including some background, characteristics and benefits found when using it focused anatomy teaching. The purpose of this document is to know about the outcomes when implementing virtual reality technologies as a teaching tool for anatomy in a lab.

Keywords: education, human anatomy, medical training, pedagogy, teaching, simulation, virtual reality

Introducción

La tecnología cambia el mundo y la educación no es una excepción. Diversas tecnologías emergentes se están desarrollando con mucha fuerza. Por eso, es importante no solo comprender, sino también diseñar estrategias de enseñanza que aprovechen estos recursos, como lo es el caso de la realidad virtual o VR, por sus siglas en inglés. Con este ensayo, se pretende problematizar las estrategias de enseñanza con el uso de tecnologías VR en cursos de anatomía, en la carrera de medicina impartidos en la Universidad Autónoma de Centro América (UACA) en Costa Rica.

El primer propósito consiste en analizar la manera en que se utiliza la VR en la enseñanza de la anatomía en diversos lugares del mundo. Se sabe que, la propagación mundial del virus SARS-CoV-2, causante de la pandemia del COVID-19, durante el año 2020, ocasionó importantes transformaciones a nivel mundial en la educación, las cuales continúan actualmente. De igual manera, ha provocado cambios curriculares, tendientes a la puesta en marcha de nuevos diseños de modelos académicos como los modelos virtuales, semipresenciales e híbridos, complementando las modalidades tradicionales de educación presencial y a distancia, donde su foco es el estudiante que construye el conocimiento (Beneitone, 2022).

Este hecho histórico, al que la humanidad se ha visto expuesta, viene a impulsar con más fuerza el uso de la VR, al promover el desarrollo de modelos académicos no presenciales o semipresenciales, como consecuencia de la pandemia; se ha requerido la incorporación de herramientas tecnológicas que permitan brindar una experiencia educativa que, mediante la simulación, le proporcione a las personas docentes abordar los contenidos del laboratorio, con el uso de este tipo de tecnologías. Este tipo de modelos será mucho más utilizado en el corto y mediano plazo, como bien lo afirma Beneitone (2022).

Como segundo propósito, se busca indagar y conocer sobre las estrategias de enseñanza que se han diseñado y se han implementado para la enseñanza de la anatomía, en diferentes instituciones de educación superior, así como llegar a aprovechar los recursos tecnológicos para la enseñanza, en este caso, mediante el uso de tecnologías de VR.

Con el fin de alcanzar el objetivo planteado, se realizará una revisión bibliográfica, analizando los aportes de diversos autores en donde se explican las formas en que se han implementado el uso de VR en la enseñanza de la anatomía, así como los resultados que se han obtenido a partir del uso de tecnologías de VR en diversas instituciones de educación superior. De esta manera, se conocerá la utilidad e impacto que tendrá en el conocimiento que se genere sobre la anatomía, a partir del uso de esta tecnología, como parte de las estrategias de enseñanza. Las tecnologías de realidad virtual han sido poco exploradas en la enseñanza de la anatomía en educación superior costarricense. Esto se evidencia al no encontrar respaldo documental sobre su aplicación. No obstante, es un tema que ya tiene algunos años de haber sido implementado en instituciones educativas, como, por ejemplo, el Instituto Tecnológico de Monterrey.

Realidad virtual

Para el Instituto Tecnológico de Monterrey (2017), "existen diversas tecnologías inmersivas que ofrecen diferentes maneras de combinar el mundo digital con la realidad en varios niveles de inmersión" (p. 4). Por eso, es necesario describir las características de cada una de ellas, con el fin de diferenciarlas. En ese sentido, Johnston *et al.* (2019) definen algunos aspectos en relación con las diversas formas de implementación de dichas tecnologías:

Similarities or overlaps exist between VR educational applications and VR games. Fundamentally, the VR takes individuals into another reality, whether in a game, collaborative learning experience, or educational application. The technology-supported context in VR educational applications and VR games used for educational intent is similar for students or players regardless of the desired outcome, which is to learn or to win. (p. 2)

[Existen similitudes o superposiciones entre las aplicaciones educativas de VR y los juegos de VR. Fundamentalmente, la VR lleva a las personas a otra realidad, ya sea en un juego, una experiencia de aprendizaje colaborativo o una aplicación educativa. El contexto respaldado por la tecnología en las aplicaciones educativas de Realidad Virtual y los juegos de Realidad Virtual utilizados con fines educativos es similar para los estudiantes o jugadores, independientemente del resultado deseado, que es aprender o ganar].

Aunque podrían percibirse como tecnologías similares, no lo son. Como expresan Cardoso *et al.* (2007), la VR es un sistema informático utilizado para crear un entorno artificial en el que el usuario tiene la impresión no solo de estar dentro de este, sino que también está facultado con la capacidad de navegar en él, al interactuar con sus objetos de forma intuitiva y natural. Es decir, existe una relación directa entre el ser humano y la máquina que faculta al usuario a interactuar y navegar en un entorno tridimensional sintético, el cual ofrece una experiencia inmersiva, o sea, que es un ambiente tridimensional en el que los usuarios participan. En la VR, se crea una experiencia simulada que puede ser similar o completamente diferente del mundo real (Science Time, 2020). El Instituto Tecnológico de Monterrey (2017), por su parte, indica que “la Realidad Virtual es una experiencia totalmente inmersiva que presenta un mundo completamente nuevo alrededor y al cual podemos acceder mediante el uso de lentes, visores y/o cascos especiales” (p. 4).

Según Gobira y Mozelli, 2018,

since its beginning, virtual reality has been intended to something big: the possibility of experiencing other realities, of being transported to any other space without leaving their own place simulating their own world with its own rules and with lots of different ways of life. It is part of a system in which man interacts with the machine, but it is truly in the mind where everything happens. Even before the development of current virtual reality technologies and immersion, attempts in history have already shown the man's interest in mastering such artifacts. (p. 2)

[desde sus inicios, la Realidad Virtual ha estado destinada a ser algo grande: la posibilidad de experimentar otras realidades, de ser transportado a cualquier otro espacio sin dejar su propio lugar simulando su propio mundo con sus propias reglas y muchas formas diferentes de vida. Es parte de un sistema en que el hombre interactúa con la máquina, pero es realmente en la mente donde todo sucede. Incluso antes del desarrollo de las tecnologías de Realidad Virtual e inmersión actuales, intentos en la historia ya han demostrado el interés del hombre en perfeccionar esos artefactos].

Sobre esta importancia en relación con el futuro de la Realidad Virtual, mencionado por Gobira y Mozelli (2018) se suma la fuerza que está tomando el futuro desarrollo de los metaversos, ya que la Realidad Virtual es base para su desarrollo. Según Bosworth(2021), "the 'metaverse' is a set of virtual spaces

where you can create and explore with other people who aren't in the same physical space as you" (párr. 42) [el metaverso es un conjunto de espacios virtuales en que las personas pueden crear y explorar entre ellas, sin estar en un mismo espacio físico].

Realidad aumentada (AR)

Carmigniani y Furth (2011) afirman que la Realidad Aumentada, consiste en una vista directa o indirecta en tiempo real de un entorno físico del mundo real que ha sido mejorada o mediante la inclusión de información digital que ha sido creada por computadora. El Instituto Tecnológico de Monterrey (2017) define la realidad aumentada como "una tecnología que superpone imágenes generadas por computadora que agregan información digitalmente generada a una vista del mundo real. Para ello, es necesario el uso de algún dispositivo móvil como *smartphone*, tablet, lentes y/o visores" (p. 4). Es acá, precisamente, donde se encuentra una diferencia básica entre la Realidad Aumentada, también conocida como AR por sus siglas en inglés (*Augmented Reality*) y la VR. Es posible acceder a la AR por medio de dispositivos móviles, como los teléfonos celulares, y tabletas, aspecto que difiere en la VR, dada la dificultad de crear un ambiente inmersivo.

Una de las referencias más recientes y de mayor impacto en relación con la tecnología de AR, fue precisamente la salida al mercado del juego *Pokemon GO* en el año 2016. Fue ese el momento en que la AR se apoderó de espacios verdes, plazas y centros comerciales en muchas ciudades (Marín, 2016). Por las características propias de la tecnología, este juego y la lógica en que se desarrolla permitió que se empezará a tratar el tema de la AR con mayor frecuencia.

Diferencia entre VR y AR

A diferencia de la VR, en la AR se presentará siempre una proyección en tiempo real del espacio en que la persona se encuentra, combinando ese escenario con elementos digitalmente creados, con el fin de brindar más información al usuario, mezclando elementos del mundo real y objetos, textos o imágenes creadas por medio de una computadora.

La posibilidad de contar con experiencias simuladas que transportan a las personas a cualquier otro espacio posibilita el acceso a herramientas educativas para los estudiantes. Al brindar una experiencia simulada, se presentan nuevas oportunidades para el desarrollo de la enseñanza con tecnología. Según Fairén *et al.* (2017), a pesar de que las tecnologías de VR y AR son similares y tienen elementos en común, los objetivos que ambas tecnologías persiguen son un

poco diferentes. Mientras la AR procura mejorar o agregar elementos al espacio real en que el usuario se encuentra, mediante la inclusión de objetos o información adicional, la VR busca sustituir completamente el ambiente real, generando en el usuario la sensación de encontrarse en otro lugar.

Realidad mixta (MR)

Además de las tecnologías de AR y VR, se encuentra la realidad mixta. De acuerdo con Microsoft (2021), la Realidad Mixta es una combinación de mundos físicos y digitales e interacciones computacionales, ambientales y de humanos 3D, de una forma natural e intuitiva. De acuerdo con INTEL (s. f.), la realidad mixta une el mundo real con elementos digitales. En esta realidad es posible interactuar y manipular objetos y ambientes reales y virtuales, por medio del uso de tecnologías de imágenes y sensoriales de próxima generación. Asimismo, se afirma que la realidad mixta permite ver y sumergirse en el mundo que rodea a las personas, inclusive mientras se interactúa con un mundo virtual utilizando las propias manos, sin quitarse nunca el visor.

Realidad virtual como herramienta pedagógica

La tecnología constituye un elemento de gran peso en el desarrollo de la vida diaria de muchas personas en el mundo. Al respecto, Asad et al. (2021) mencionan que:

Since half of the century, technology has dominated the modern era. The rapid advancement of technology has reached generating artificial intelligence and artificial realities. So, virtual reality is an emerging technology and is applicable in education as well. (p. 1)

[Desde la mitad del siglo pasado, la tecnología ha dominado la era moderna. El rápido avance de la tecnología ha llegado a generar inteligencia y realidades artificiales. Entonces, la Realidad Virtual es una tecnología emergente que es igualmente aplicable a la educación].

Por lo general, la modalidad de lección magistral se asocia de manera directa con la aplicación de modelos de aprendizaje conductistas. Durante el desarrollo de la clase magistral, el estudiante puede desarrollar procesos cognitivos de asimilación y contextualización con base en experiencias y conocimientos previos. Siempre es necesaria la orientación inicial del profesorado, así como la definición de bases conceptuales para desarrollar una lección. No obstante, en este abordaje, se privilegia la intervención del profesor. Es oportuno comprender que, la implementación de enfoques curriculares como

el constructivismo, que priorizan al aprendizaje del estudiante sobre la enseñanza del maestro, facilitan el mejor uso de nuevas tecnologías, que conceden precisamente otorgar una mayor autonomía y responsabilidad a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. De esa forma, se le da esa importancia a la participación de cada estudiante en la construcción de su propio conocimiento.

Tecnologías como la VR han tomado fuerza en los últimos años, ahora sumando e integrándose con otras tecnologías como la Inteligencia Artificial y las Redes 5G, potenciando su uso (Pelletier *et al.*, 2022). A pesar de ser reciente el uso de este tipo de tecnología en el sistema educativo, se ha comprobado efectos positivos en el aprendizaje, mediante el uso de VR (Instituto Tecnológico de Monterrey, 2017). La proliferación de más y mejores tecnologías, tanto a nivel de componentes físicos (hardware) como lógicos o programas de computación (software), han facilitado y acelerado la adopción de la VR, simplificando que esta llegue al campo de la educación. Tal y como lo mencionan Nunes *et al.* (2019):

The expansion of hardware and software resources in the last decades allowed a wide range of initiatives in different fields of knowledge, using specific tools and software. Education is one of these areas. The creation and adaptation of different types of systems and methodologies favored the incorporation of Information and Communication Technologies into the students and teachers' lives. (p. 2)

[La expansión de recursos de hardware y software en las últimas décadas han concedido el Desarrollo de una amplia gama de iniciativas en diferentes campos del conocimiento, utilizando herramientas y software específico. La educación es una de esas áreas. La creación y adaptación de diferentes tipos de sistemas y metodologías han favorecido la incorporación de tecnologías de la Información y Comunicación en la vida de estudiantes y profesores].

Recientemente, ha habido una proliferación de aplicaciones de VR, gracias a la incorporación tanto en hardware como en software, logrando que el uso de VR en el campo de la educación sea más accesible para estudiantes y profesores. Para Bower y Jong (2020), un ejemplo de ello son los Cardboards de la empresa Google, estos dispositivos hechos a base de cartón, cuyo costo es bajo y cuya función es integrarlos con teléfonos móviles, facilitan el desarrollo de experiencias educativas de VR y que pueden ser ahora utilizadas en la clase.

Es a través de estas tecnologías de bajo costo, e incluso gratuitas, que se mejora el acceso a las tecnologías de VR en la educación, sin olvidar que es precisamente la tecnología de VR, elemento base para el desarrollo del metaverso.

Elementos como el desarrollo y expansión de tecnologías de hardware y de software han facilitado el diseño, aplicación y apropiación en diferentes tecnologías, en el campo de la educación. Igualmente, esta expansión y crecimiento de oferta ha posibilitado disminuir los costos, mediante el acceso a opciones más económicas, permitiendo el uso de estas tecnologías en una mayor cantidad de instituciones educativas.

De Freitas y Veletsianos (2010) resaltan el potencial educativo de los ambientes virtuales al comparar, con las formas tradicionales de aprendizaje, el uso de mundos virtuales que integran voz, texto y un sentido de presencia, que favorece las interacciones sociales y experiencias estructuradas de aprendizaje que estimulan a los estudiantes e incrementan la motivación y la participación activa. Igualmente, y conforme avanza el tiempo, estas nuevas tecnologías se convierten en un medio tradicional, de la misma forma en que en su momento las presentaciones de PowerPoint sustituyeron al proyector de láminas, por ejemplo. Adicionalmente, en el campo educativo, este tipo de escenarios proporcionan a los estudiantes la oportunidad de lograr el aprendizaje experimental como lo mencionan Asad *et al.* (2021).

El uso de tecnologías que representan esos ambientes de mundos virtuales, según de Freitas y Veletsianos (2010), aparece como una nueva herramienta en el desarrollo de estrategias de enseñanza con tecnología; su uso viene a complementar estrategias tradicionales, con el objetivo de lograr un mayor acercamiento, así como despertar interés y motivación en los estudiantes, dando respuesta a las tendencias actuales en cuanto al uso de Tecnologías de Información en la educación.

Enseñanza de la anatomía con apoyo de realidad virtual

El inicio de la computación personal, a principios de los años 80, significó un cambio en la forma en que las personas desarrollaban sus actividades diarias, ahora apoyadas en el uso de estas tecnologías digitales. Posteriormente, durante los años 90, la computación se hizo más accesible para las personas y, treinta años después, con el crecimiento en el uso de tecnologías móviles, y el impulso que en parte generó la creación del teléfono *iPhone* de la marca *Apple*, se observa que todos los días se generan nuevas iniciativas y posibilidades con estas aplicaciones. El caso de la medicina y su enseñanza no es la excepción, al

presentar por medio de las tiendas *Google Play* de la empresa *Google* y *App Store* de la empresa *Apple* gran variedad de opciones en diferentes áreas de la medicina, desde la parte clínica, la académica y la educación médica.

Las tecnologías actuales, en este caso los dispositivos móviles como teléfonos celulares, pero principalmente tabletas, se ofrecen en el mercado en una gran variedad de marcas, así como características, algunas a costos accesibles, con capacidades de procesamiento y almacenamiento muy robustas. Una de las bondades que presenta el uso de tabletas consiste precisamente en el acceso a diversas aplicaciones 3D, que bien pueden ser un paso hacia el uso de VR en el campo de la educación. Según Lewis *et al.* (2013):

One of the many uses of tablets in medical education is as a reference source given their capability to store entire libraries of textbooks. Modern tablets are portable and offer a large multi-touch screen interface which allows users to interact with novel anatomy applications in ways which has not previously been possible. There are also an increasing number of medical schools around the world that are providing their students with tablet devices as a required tool to support their learning. (p. 2)

[Uno de muchos usos de tabletas en el campo de la educación médica es el uso de repositorio de referencias, al contar con la capacidad de almacenar librerías completas de textos. Las tabletas modernas son portables y ofrecen capacidad de interfaz multitáctil, la cual le facilita a los usuarios interactuar con aplicaciones de anatomía de formas que no habían sido posibles anteriormente. Además, hay un creciente número de escuelas de medicinas en el mundo que proveen a sus estudiantes de tabletas como herramienta requerida para apoyar su proceso de aprendizaje].

Es por medio de la simulación que, los estudiantes en ciencias de la salud se pueden enfrentar a escenarios de la vida real con mayor facilidad, generando una mejor noción de los órganos y estructuras anatómicas que requieren analizar durante la atención a sus futuros pacientes y personas en general que necesiten de su conocimiento y experiencia, para tratar un mal físico que les afecte. Adicionalmente, ante la dificultad, en el caso propiamente de la anatomía, de acceder a órganos para su estudio fuera del laboratorio de disección, la simulación se presenta como una alternativa adecuada, mediante el uso de tecnologías de VR, desde sus hogares.

Las tecnologías de VR se han venido integrando en la vida de las personas de muchas formas, principalmente en el campo de la ingeniería, pero también en sus inicios en la industria de los videojuegos, incluyendo ahora su uso en la enseñanza y educación en general (Fairén *et al.*, 2020). Como se mencionaba anteriormente, la capacidad 3D que brindan los escenarios creados en la VR, presentando experiencias inmersivas, facilitan a los estudiantes tener una mejor comprensión del espacio y, además, favoreciendo una mayor atracción al campo de estudio, por parte de los estudiantes.

La enseñanza de anatomía humana es de gran importancia para la formación de profesionales en ciencias de la salud. Para Lewis *et al.* (2013), la anatomía ha sido tradicionalmente una piedra angular en la educación médica, tradicionalmente enseñada por medio de lecturas didácticas y disección en los laboratorios físicos. Rosmansyah *et al.* (2021), por su parte, afirman la relevancia que tiene el dominio de conceptos clave en anatomía, antes de realizar intervenciones o interactuar con los pacientes. En la malla curricular de la carrera de medicina en las universidades que la imparten, los cursos de anatomía se encuentran ubicados en el primer año del plan de estudios, es un curso base en la carrera.

Nuevos retos en la enseñanza de la anatomía con apoyo de realidad virtual

Sobre la enseñanza de la anatomía, "during the last century, there were no significant changes in the teaching methods of anatomy in universities, predominating expositive lectures, and anatomy laboratory activities" (Duarte *et al.*, 2020, p. 254) [durante el último siglo, no ha habido cambios significativos en los métodos de enseñanza de la anatomía en universidades, en los cuales han predominado las lecturas expositivas y actividades en el laboratorio]. Es precisamente con el desarrollo de diversas tecnologías emergentes como la VR, la realidad aumentada, realidad mixta e incluso centros de simulación clínica que se han creado nuevas oportunidades para el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje en este campo.

Tradicionalmente, la enseñanza de la anatomía se ha desarrollado principalmente de dos maneras: por medio del uso de libros de texto y mediante las visitas a los laboratorios de disección en los campus de las universidades, ambas opciones tienen fortalezas y debilidades. El cadáver ha sido el estándar histórico para la enseñanza de la anatomía, ofreciendo a los estudiantes el acceso a las estructuras anatómicas y proporcionando el entendimiento de la materia con órganos y estructuras reales, para mejorar la asimilación del espacio y características de estos. No obstante, se requiere acceso al campus y esa condición en algunas ocasiones puede ser difícil para

estudiantes que viven en zonas alejadas. Adicionalmente, la carrera de medicina requiere muchas horas en el campus; es altamente probable que el tiempo de estudio sea dedicado en horas de la noche. Otro aspecto relevante está relacionado con la cantidad de cadáveres disponibles para los estudiantes, que por lo general se encuentran disponibles en pocas cantidades.

Los textos, por su parte, son la opción disponible para el estudio en horas fuera del campus, pero presentan imágenes 2D de estructuras tridimensionales, dificultando a estudiantes la comprensión y mejor entendimiento de la relación espacial de las estructuras anatómicas. Al final, solo presenta fotografías o diagramas en formato 2D, en las páginas de los libros.

Para Fairén *et al.* (2017), utilizar imágenes 2D para enseñar objetos cuya estructura es 3D es típicamente complicado, en especial cuando esas figuras o estructuras 3D tienden a ser altamente complejas, como en el caso de los órganos que se encuentran dentro del cuerpo humano. Las tecnologías avanzadas han sido la clave para aclarar todas las estructuras anatómicas mediante el uso directo de modelos en tres dimensiones.

Esto es aún más útil cuando el estudiante puede utilizar sistemas de VR para explorar y ver lo que el profesor ha explicado en clase (Fairén *et al.*, 2020). Según Zhao *et al.* (2020), la anatomía es una ciencia visual cuyo peso es considerable en cuanto a los fundamentos del aprendizaje de la medicina. Durante su proceso de aprendizaje, los estudiantes de anatomía identifican estructuras y sus relaciones espaciales; no obstante, es común que tengan que sustituir los modelos tridimensionales, por imágenes gráficas, libros de texto y *PowerPoint*.

En la enseñanza de la anatomía, la visualización de las estructuras anatómicas en 3D es posible cuando los estudiantes se encuentran presentes en un laboratorio de disección, no así en el momento en que requieren estudiar fuera del campus o el laboratorio de disección, pues el aprendizaje de estas estructuras, por su naturaleza, se torna sumamente complejo. En algunas ocasiones, también se recurre al uso de modelos plastinados, técnica utilizada para la conservación de componentes anatómicos, que mejoran la calidad y conservación de los órganos para un mejor entendimiento por parte de estudiantes y así tener una mejor noción del espacio. No obstante, cuando los estudiantes no se encuentran con esa posibilidad de acceder a órganos reales, la opción de contar con modelos 3D, por medio de soluciones de VR, adquiere una especial relevancia.

Para Izard *et al.* (2017), una de las grandes bondades con la implementación de VR es contar con importantes cantidades de modelos anatómicos en 3D del cuerpo humano, todos ellos con excelente calidad y un grado excepcional de realismo, incluso, a partir de generar modelos anatómicos

en 3D de diferentes partes del cuerpo, tomando como base imágenes radiológicas obtenidas con tomografías computarizadas e imágenes por resonancia magnética, además, estas imágenes utilizan el estándar DICOM (*Digital Imaging and Communication in Medicine*, por sus siglas en inglés).

Las estrategias didácticas de enseñanza por medio de VR se presentan como un notable avance desde el punto de vista visual y de inmersión, al presentar escenarios tridimensionales, en comparación con los libros de texto que presentan imágenes 2D y donde su comprensión se dificulta en casos como la ejecución de cortes anatómicos. No obstante, la experiencia de aprendizaje por medio de piezas anatómicas reales en un laboratorio de disección es sumamente importante para el estudio de la arquitectura corporal. El propósito de esta sección es conocer sobre las estrategias pedagógicas implementadas para la enseñanza de la anatomía con apoyo de tecnología en la enseñanza. De acuerdo con Fairén *et al.* (2020):

The effectiveness of VR in learning is another topic of debate among teachers. Some experiences of the usage of VR for the learning of human anatomy and physiology have shown that students consider VR as a useful tool and that it can facilitate their study and comprehension. (p. 94)

[La efectividad del aprendizaje por medio de Realidad Virtual es otro tema de discusión entre profesores. Algunas experiencias en el uso de Realidad Virtual para el aprendizaje de anatomía humana y fisiología han demostrado que los estudiantes consideran la Realidad Virtual una herramienta útil que les puede facilitar el estudio y la comprensión].

En un modelo académico, las instituciones de educación superior describen los postulados científicos del proceso de aprendizaje, la conceptualización del proceso educativo, el conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, el enfoque curricular y concepción epistemológica. En el caso del enfoque curricular constructivista se prioriza el aprendizaje y autonomía de los estudiantes sobre la enseñanza del maestro. En ese sentido, la dinámica adquiere una serie de características que, con la utilización de tecnologías de VR para el aprendizaje de la anatomía, adquieren particular relevancia. El rol del profesor y de los estudiantes cambia en este modelo, siendo así que el profesor pasa a tener un rol de facilitador del aprendizaje.

La enseñanza en modelos constructivistas tiene una serie de particularidades, esa construcción del conocimiento recae precisamente en el individuo y son los estudiantes quienes de manera independiente pueden aprender lo que requieren conocer, mientras que los profesores guían a sus

estudiantes y fortalecen las competencias para convertirse en adultos responsables de su propio aprendizaje. Adicionalmente, el docente pasa de ser el profesor experto en el campo de la anatomía, a ser un experto en el aprendizaje de la anatomía, en respuesta a los cambios de roles, otorgando el protagonismo del proceso de aprendizaje al estudiante, quien se responsabiliza de su propio aprendizaje.

Resulta fundamental anotar que, el hecho de contar con un modelo académico parte de la idea de que la institución de educación superior tiene claridad conceptual en relación con el abordaje pedagógico que requieren realizar los profesores en sus cursos. No obstante, y de conformidad con los postulados que cada universidad proponga, es necesario diseñar, desarrollar e implementar las mejores estrategias de enseñanza y aprendizaje, aquellas que se adapten mejor al uso de estas tecnologías de VR. Es en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje en que el uso de tecnología resulta valioso para el desarrollo de las lecciones. A pesar de la importancia que tiene este tema, en la literatura estudiada, el apartado de estrategias de enseñanza y aprendizaje es casi inexistente.

Conclusiones

A manera de conclusión, se destacan el potencial, los posibles usos e integración con otras tecnologías de la VR se consideran amplios. Por tal motivo, este apartado abordará la importancia de este tema como estrategia didáctica para la enseñanza de la anatomía en el laboratorio, en concordancia con el modelo académico de la institución de educación, así como el logro de objetivos de aprendizaje propuestos por docentes, aprovechando su uso. Igualmente, la evolución que este tipo de tecnología presenta para la educación, como parte de las herramientas con que cuentan los docentes para desarrollar las actividades en clase. Asimismo, es importante preparar de la mejor forma posible a los docentes, con el fin de que se apropien y aprovechen al máximo la enseñanza a partir del uso de esta tecnología.

El diseño e implementación de estrategias didácticas requieren de una adecuada integración con el modelo académico definido por la institución de educación superior, con el propósito de dar respuesta a los fines que persigue la universidad. En el caso de la Universidad Autónoma de Centro América, se ha definido un enfoque curricular cognitivo-constructivista en sus modelos académicos presencial y virtual. En este aspecto, una correcta guía u orientación como parte de las estrategias de enseñanza podría redundar, como se ha demostrado en diversos artículos analizados, en mejores resultados académicos.

Desde una perspectiva general, se podría asociar la enseñanza con tecnologías de VR en la actualidad, como el equivalente al cambio que se dio cuando las instituciones de educación empezaron a incorporar las computadoras de escritorio y proyectores en sus clases. Sin ahondar en el tema, analizando sus fortalezas y debilidades, es fácil comprender que el cambio responde a una necesidad y atención a las expectativas en las nuevas generaciones de estudiantes. En ese sentido, se considera parte de una evolución natural la adopción de esta y otras tecnologías en las instituciones de educación superior, como parte de la formación académica. Igualmente, muchas de estas herramientas serán utilizadas por los graduados una vez que empiecen a ejercer su profesión.

El uso de tecnologías digitales tiene la oportunidad de transformar la educación médica, cambiando paradigmas, otorgando a los docentes estrategias pedagógicas, ofreciendo experiencias educativas inmersivas, más atractivas. Este es el caso de la tecnología de VR, que permite generar un mayor interés en estudiantes, provocando un mayor involucramiento en su proceso de construcción del conocimiento.

El potencial que tiene el uso de esta tecnología, como parte de la enseñanza de la anatomía, es muy grande. Para que la implementación en el laboratorio sea adecuada, resulta imprescindible desplegar esfuerzos conducentes al desarrollo de las competencias digitales de todas las personas docentes, de tal manera que puedan asumir los retos que comporta el uso de esta tecnología en el laboratorio de anatomía. Una parte importante de su éxito radicará en el apropiado abordaje en relación con la guía que se le pueda dar a docentes, para que se apropien de la tecnología y puedan emplearla de manera conveniente.

Como se ha podido observar, la VR está siendo empleada en muchas áreas del desarrollo humano, siendo su implementación cada vez mayor en múltiples campos. No se visualiza una disminución de su uso en los próximos años, sino todo lo contrario. Además, esta tecnología se complementará con nuevos desarrollos como la inteligencia artificial, las redes 5G e integración con la red de Internet en el metaverso siendo que este es considerado la próxima frontera del internet. En el caso de la inteligencia artificial, se podrán desarrollar experiencias de enseñanza sofisticadas, brindando soporte individualizado a estudiantes y facilitando la labor de docentes.

En los últimos meses, se ha observado como grandes organizaciones del sector tecnológico, entre ellas Microsoft, Intel y Meta, anteriormente conocida como Facebook, han desplegado grandes esfuerzos para desarrollar el concepto de metaversos. La VR es la base para que exista este. Al igual, como lo fue la

red de Internet hace poco más de 20 años, el concepto de metaversos está por ser desarrollado y muchas personas desconocen del tema. En caso de que esta nueva forma de conectarse a la red de Internet sea exitosa, la VR va a crecer a niveles sin precedentes.

Se observa poca o escasa documentación que desarrolle de forma amplia las estrategias pedagógicas empleadas en el aula para la enseñanza de la anatomía con VR. Se destaca el modelo constructivista como modelo pedagógico apropiado para el uso de la VR en la enseñanza de la anatomía; sin embargo, desde una perspectiva general, las publicaciones estudiadas carecen de un nivel de detalle apropiado en cuanto a las estrategias de enseñanza aprendizaje propiamente empleadas. Esta es, sin lugar a duda, una oportunidad para el desarrollo de futuras publicaciones que incorporen de forma más detallada las estrategias empleadas con el uso de esta tecnología, para la enseñanza de la anatomía en el laboratorio.

Referencias

- Asad, M. M., Nab, A., Churi, P. y Tahanzadeh, M. M. (2021). Virtual Reality as Pedagogical Tool to Enhance Experiential Learning: A Systematic Literature Review. *Education Research International*, 2021. <https://doi.org/10.1155/2021/7061623>
- Beneitone, P. (2022). *Transformaciones curriculares en la educación superior en el periodo de pandemia COVID-19*. Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES).
- Bosworth, A. (27 de setiembre de 2021). Building the Metaverse Responsibly. *Meta*. <https://about.fb.com/news/2021/09/building-the-metaverse-responsibly/>
- Bower, M. y Jong, M. S. Y. (2020). Immersive virtual reality in education. *British Journal of Educational Technology*, 51(6), 1981-1990. <https://doi.org/10.1111/bjet.13038>
- Carmigniani, J. y Furht, B. (2011). Augmented Reality: An Overview. In B. Furht (ed), *Handbook of Augmented Reality* (pp. 3-46). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-0064-6_1
- Cardoso, A., Lamounier, J., Kirner, C. y Kelner, J. (2007). Tecnologias e ferramentas para o desenvolvimento de sistemas de realidade virtual e aumentada. En A. Cardoso, E. Lamounier y C. Kirner (orgs.), *Tecnologias para o desenvolvimento de sistemas de realidade virtual e aumentada* (pp. 1-19). Editora Universitária UFPE. https://www.gprt.ufpe.br/grvm/wp-content/uploads/Publication/Books&Chapters/2007/TecnologiasEFerramentasParaODesenvolvimentoDeSistemasDeRealidadeVirtualeAumentada_TecnologiasParaODesenvolvimento.pdf

- de Freitas, S. y Veletsianos, G. (2010). Crossing boundaries: learning and teaching in virtual worlds. *British Journal of Educational Technologies*, 41(1), 3-9. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.01045.x>
- Duarte, M. L., Santos, L. R., Júnior, J. G. y Peccin, M. S. (2020). Learning anatomy by virtual reality and augmented reality. A scope review. *Morphologie*, 104(347), 254-266. <https://doi.org/10.1016/j.morpho.2020.08.004>
- Fairén, M., Farrés, M., Moyes Ardiaca, J. e Insa, E. (2017). Virtual reality to teach anatomy. In Eurographics Proceedings, The Eurographics Association. <http://dx.doi.org/10.2312/eged.20171026>
- Fairén, M., Moyés, J. e Insa, E. (2020). VR4Health: Personalized teaching and learning anatomy using. *Journal of Medical Systems*, 44, 94. <https://doi.org/10.1007/s10916-020-01550-5>
- Gobira, P. y Mozelli, A. (2018). Expansion of Uses and Applications of Virtual Reality. In I. Management Association (Ed.), *Virtual and Augmented Reality: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications* (pp. 1-17). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-5469-1.ch001>
- INTEL. (s. f.). *Demystifying the Virtual Reality Landscape: The differences between Virtual Reality, Augmented Reality, and Mixed Reality, and how you can get ready to experience a new reality for yourself*. <https://www.intel.com/content/www/us/en/tech-tips-and-tricks/virtual-reality-vs-augmented-reality.html>
- Instituto Tecnológico de Monterrey. (2017). *EduTrends. Realidad Aumentada y virtual*. <https://static1.squarespace.com/static/53aadf1de4b0a0a817640cca/t/6112919eb37b5c49170bc4f3/1628606880205/13.+EduTrends+Realidad+Virtual+y+Aumentada.pdf>
- Izard, S. G., Juanes, J. A. y Palomera, P. R. (2017). Virtual reality educational tool for human anatomy. *Journal of Medical Systems*, 41(5), 1-6. <https://doi.org/10.1007/s10916-017-0723-6>
- Johnston, E. A., Olivas, G. W., Steele, P., Smith, C. y Bailey, L. W. (2019). Virtual reality pedagogical considerations in learning environments. En M. Boboc y S. Koç (eds.), *Student-centered virtual learning environments in higher education* (pp. 21-39). IGI Global.
- Lewis, T. L., Burnett, B., Tunstall, R. G. y Abrahams, P. H. (2014). Complementing anatomy education using three dimensional anatomy mobile software applications on tablet computers. *Clinical Anatomy*, 27(3), 313-320. <https://doi.org/10.1002/ca.22256>

- Marín, V. (2016). Posibilidades de uso de la Realidad Aumentada en la educación inclusiva. Estudio de caso. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 31(2), 57-67. https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/1142/pdf_1
- Microsoft. (2021). *What is mixed reality?* <https://docs.microsoft.com/en-us/windows/mixed-reality/discover/mixed-reality>
- Nunes, F. B., Zunguze, M. C., Hannel, K., Antunes, F. F., Franco, S. R. y De Lima, J. V. (2019). Analysis of Users in an Immersive Environment for Teaching Science. En I. Management Association (ed.), *Virtual Reality in Education: Breakthroughs in Research and Practice* (pp. 1.25). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-8179-6.ch001>
- Pelletier, K., McCormack, M., Reeves, J., Robert, J., Arbino, N., Dickson-Deane, C., Guevara, C., Koster, L., Sánchez-Mendiola, M., Skallerup, L. y Stine, J. (2022). *2022 EDUCAUSE Horizon Report: Teaching and Learning Edition*. <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2022/4/2022hrteachinglearning.pdf?la=en&hash=6F6B51DFF485A06DF6BDA8F88A0894EF9938D50B>
- Rosmansyah, Y., Putri, A., Koesoema, A. P., Latief, A. y Amalia, Y. S. (2021, March). A systematic review of virtual reality application in anatomy studies. *AIP Conference Proceedings 2344, 050002*. <https://doi.org/10.1063/5.0047867>
- Science Time. (2020). XR - The Future of VR, AR & MR in One Extended Reality [Video]. *YouTube*. <https://youtu.be/E0QLVj9FJ0A>
- Zhao, J., Xu, X., Jiang, H. y Ding, Y. (2020). The effectiveness of virtual reality-based technology on anatomy teaching: a meta-analysis of randomized controlled studies. *BMC Medical Education*, 20(1), 1-10. <https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-020-1994-z>

La presente edición “Pedagogía Universitaria: Convergencias Interdisciplinarias” contiene una recopilación de ensayos redactados por egresadas y egresados de la Maestría en Educación con Énfasis en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Costa Rica. En ella, convergen pensamientos divergentes y prospectivos sobre el camino para darle continuidad y perseverancia al acto educativo que transcurre en las aulas universitarias y en todas las modalidades conocidas antes, en, durante y post pandemia COVID-19. Estos docentes nos presentan sus preocupaciones, dudas, pensamientos, inquietudes y proposiciones plasmadas en las líneas de cada uno de estos ensayos, en diversos temas y conectados con el quehacer pedagógico universitario en una gama de disciplinas como: arte, medicina, matemáticas, psiquiatría, química, administración, docencia, lenguas, diseño ambiental, diseño gráfico, o en temas específicos como el fraude académico, la pedagogía saludable, el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y los cursos de capacitación para el profesorado en materia pedagógica, entre otros.

ISBN: 978-9968-852-73-9

