

Un nuevo enfoque a los Derechos en la Educación Superior, desafíos de la enseñanza en el inicio de la carrera de medicina

A new approach to rights in higher education teaching challenges at the beginning of the medical career

Lcda. María Cecilia Loor Dueñas, PhD.
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

RESUMEN:

Asumir los principios de organización académica, en un enfoque de derechos jurídicos de los estudiantes que ingresan a la carrera de medicina, y analizar la integralidad de los currículos en función de los contextos de la diversidad, considerando que los *aprendizajes* son en sí mismo *un derecho*, corresponden a la investigación que se presenta; documento desarrollado en tres fases: la primera, estudio diagnóstico de 285 estudiantes que ingresaron a la carrera de medicina en su periodo académico ordinario (PAO) 2018, investigación mixta de alcance correlacional. Una segunda, de indagación sobre percepciones de los estudiantes con un cuestionario cuantitativo, aplicación realizada en el desarrollo del curso y la tercera fase, correlaciones y análisis para estructurar propuestas. ¿Dónde debe poner el docente de medicina el foco de atención en estos primeros años que son los años del aprendizaje de las ciencias básicas, para crear en su aula experiencias educativas con sentido? El diagnóstico realizado a los estudiantes que ha dado como resultado características y condiciones de buen corte para iniciar aprendizajes significativos y sustentables en un marco de estudiantes diversos, permite plantear propuestas que se han de implementar en la carrera. Es la oportunidad de la carrera de medicina para generar en estos estudiantes que ingresan nuevas fuentes de innovación y creatividad para habilidades y formas de aprender distintas. Y no perder la oportunidad de aprovechar el potencial de la diversidad.

ABSTRACT:

This research was conducted around the principles of academic organization, with a focus on the legal rights of the students of the second academic period of the School of Medicine by means of an analysis of the integrality of the curricula embedded in contexts of diversity and considering that learning is a right per se. The research design considers three phases: first, diagnosis of 285 students who entered the second academic period (PAO) of 2018 in the School of Medicine; i.e., a mixed correlational study. The second phase was an inquiry about perceptions of students through a quantitative questionnaire during the development of the course; and the third phase involved correlations and analysis to structure proposals. What contents should medical academics emphasize in these early years, which are the years of learning basic sciences, so they can boost meaningful educational experiences in their classrooms? The diagnosis yielded well-defined characteristics and conditions to start significant and sustainable learning

in a framework of diversity, through proposals to be implemented in the School. This is an opportunity for the School of Medicine to instill in the newcomers sources of innovation and creativity for various abilities and forms of learning; and not to miss the opportunity of harnessing the potential of diversity.

Palabras clave: Aprendizaje como un derecho; aprendizajes significativos y sustentables. Estilos de aprendizaje. Interacciones. Estrategias didácticas

Keywords: Learning as a right; meaningful and sustainable learning; Learning styles; Interactions; Didactic strategies

I. INTRODUCCIÓN

En el marco de la nueva revista de *Derechos humanos y educación*, se propone que esta indagación lleve a ampliar nuestras miradas, hacerlas cada vez más profundas y capaces de comprender los nuevos retos que emergen en el ámbito educativo. Los jóvenes que ingresan a la carrera universitaria nos plantean distintos desafíos para la enseñanza, de la misma forma que los tiempos presentes, ambos, nos interpelan a crear condiciones para experiencias con sentido. Supone repensar la enseñanza, revitalizarla, gestionarla de otras maneras (FLACSO, 2019).

Con una serie de interrogantes iniciamos esta introducción ¿Podríamos plantear con seguridad que los estudiantes tienen dificultades para aprender, prestar atención en clase, para interesarse activamente en los temas y cuestiones que el docente les presenta? ¿O podríamos intuir que prestan atención de manera estratégica y en mayor o menor medida conforme a lo que les contamos, cómo lo hacemos y los contextos y experiencias que les proponemos? (FLACSO, 2019).

¿No será tiempo de desafiar nuestros modos de hacer, de aguzar la inventiva y atrevernos a probar nuevos modos alternativos y sugerentes para convocar a los estudiantes a un encuentro con problemas significativos e importantes de los campos propios de nuestra enseñanza? (FLACSO, 2019).

Se propone en esta investigación los desafíos que debe enfrentar un docente de medicina para que un estudiante que ingresa al primer ciclo de la carrera se lo conduzca a que inicie un estudio en el que ha de pensar y actuar para resolver problemas difíciles, muchos de los cuales, además, tienen claros componentes dilemáticos y éticos.

II. ANTECEDENTES

El nuevo Reglamento de Régimen Académico (RRA), enviado al Registro Oficial para su registro y publicación nacional en marzo del año en curso, aprobado por el Consejo de Educación Superior del Ecuador (CES), tiene particularidades que merecen estudiarse y discutirse y, entre ellas, en los primeros capítulos, luego de la prioriza-

ción de las funciones sustantivas de la educación superior, docencia, investigación y vinculación, con las que arranca el reglamento, a renglón seguido, merece destacarse el artículo 5: *Enfoques de Derechos en la Educación Superior*. La relevancia de estos primeros artículos marcan la tónica de este nuevo reglamento que, de ninguna forma es un alcance al anterior, constituye un aporte del que se va a hablar mucho en la academia ecuatoriana por su concepción, concreción y dirección que evidencia referentes jurídicos educativos para la construcción de nuevos derechos y formas de la equidad, democratización y articulaciones más en concordancia con las realidades nacionales. Toma como referente los principios constitucionales y legales como universalidad, igualdad, no discriminación, entre otros; para el pleno ejercicio de los derechos. (CES, 2019)

Y estos derechos son el fundamento que guían las políticas, programas y planes de las Instituciones de Educación Superior, en vías de concretar acciones afirmativas específicas y preferenciales hacia los grupos de acción prioritaria de la sociedad, en cumplimiento de lo establecido por la normativa vigente. (CES, 2019)

Es decir, el RRA se desarrolla a partir de estos primeros artículos: Funciones sustantivas y derechos jurídicos educativos. Ambos, son el sustento de todos los cambios que propone.

Toda esta inicial comprensión de los derechos con equidad, y que son prioritarios para atender en el aula universitaria el importante sustrato de la diversidad, es una necesidad insoslayable de abordarla, personas y grupos vulnerables (mujeres, pueblos y nacionalidades, **niñez y juventud**, personas adultas mayores, con discapacidad, personas diversas en razón de su identidad, por su sexo, género y orientación sexual, enfoque de poblaciones en riesgo de la salud etc. (CES, 2019).

De ello, se concluye: que diversidad cultural, diversidad de saberes, de formas de aprender, en todo caso, diversidad de necesidades, determinan la relación estrecha, articulada e interdependiente de estas necesidades con los aprendizajes.

Los principios de organización académica, en un enfoque de derechos jurídicos de la educación, asumen la integralidad de los currículos en función de los contextos de la diversidad. Objetos de estudio complejos, dinámicos y flexibles se han de trabajar desde habilidades y competencias que garanticen el desaprender y aprender necesarios en los espacios laborales, como el desarrollo de valores identitarios en los futuros profesionales.

La transparencia en la organización curricular requiere del compromiso de un sistema educativo tan centrado en el estudiante que corresponda a un sistema que mida la dedicación y tiempo para el logro de sus competencias y objetivos de aprendizaje establecido en sus carreras y en el que todas las actividades realizadas por el estudiante sea reconocida. (CES, 2019)

Relacionar derechos jurídicos educativos, contextos innovadores, objetos de estudio y las diferencias en plural de los estudiantes en una época en que estas categorías son muy enunciadas, muy escritas, muy declaradas, nos obliga a alejarnos de las pa-

labras conceptos y resignificarlas. Plantear diálogos de cultura, diálogos integradores de saberes; pluralizar algo que siempre ha estado en singular, y no es fácil, si nuestro propio destino en el pensamiento es la vida en singular. (Looor, 2016).

Mirar esta realidad en interacción significa mirarla de otro modo y escuchar otras voces de distintos autores del aula: conceptos, libros, estudiantes, docentes, entornos y la propia institución. Volver al lenguaje para desprendernos de las palabras obligatorias, de las palabras que nos susurran al oído el discurso científico, el discurso más técnico; se trata de retirarnos del “lugar del saber”, buscar un lenguaje que nos sirva para pensar ese espacio intermedio entre los aprendizajes tradicionales que privilegian al maestro y las pedagogías activas que centralizan al estudiante. Esa superficie es la de las interacciones, las de la alteridad y las diferencias, las de los diálogos en el aula diversa e innovadora.

Desde esa perspectiva, el aula y los aprendizajes son diversos porque asumimos que en su interior existen las diferencias, diferentes modos de pensar, sentir, amar, integrar, aprender y eso nos obliga como docentes a reflexionar cómo afectan esas diferencias el rumbo o el destino de las vidas de los estudiantes que en su gran mayoría son poco visibilizadas o poco escuchadas.

En este contexto, se convierte en fundamental conocer a los estudiantes que ingresan a la carrera de medicina bajo la premisa de la diversidad y esos resultados permitirán capacitaciones de los profesores, poseedores del saber en el campo de las ciencias de la salud, pero con déficit de competencias específicas orientadas a la transformación del entorno educativo en un ecosistema capaz de conectar grupos diversos en torno a los logros de aprendizajes. (Medina, Ruiz, Pérez y Moreira, 2019).

Esta investigación va a desarrollar y probar que:

1. En el conocimiento del estudiante que ingresa a la universidad y a la carrera de medicina se vuelven importantes sus diagnósticos.

2. Los aprendizajes no se constituyen en una extensión o consecuencia de los derechos de la educación, los aprendizajes en contextos diversos son, en sí mismo, un derecho.

3. Igualmente, indagar por el tipo de interacciones que se establecen entre conceptos, sujetos y contextos (Giraldo, 2012). y en el marco de esa tríada, configurar en el aula diversa, propuestas que permitan entender y construir las prácticas pedagógicas de los docentes de medicina que trabajan en este primer periodo académico.

El asumir los aprendizajes como derechos pasa no solo por el planteamiento de su significatividad (Asubel, 2002), sino por la sostenibilidad del aprendizaje: en definitiva, la sostenibilidad de la significatividad (Kereki, 2003); como razón de ser de los contextos, la sostenibilidad del aprendizaje significativo en la adquisición de significados nuevos. Es decir, el estudiante va construyendo sus propios esquemas de conocimiento de los conceptos en un proceso activo de comprensión con otros.

Plantear los tres puntos que la investigación *“Un nuevo enfoque a los derechos en la educación superior, desafíos de la enseñanza en el inicio de la carrera de Medicina”*

na" va a desarrollar, precisa que se revisen lo que, al respecto se ha investigado sobre aprendizajes, significatividad, estilos de aprender, lo cognitivo, comportamientos y estrategias.

Abordar la investigación para relacionar conceptos de estilos y estrategias de aprendizaje en el contexto del proceso de enseñanza y calidad de la educación, es abordar la realidad en estudio. Está inicialmente el modelo de los estilos de aprendizaje de Honey & Munford (1986) citados por Alonso (2012) donde se clasifican en activos, reflexivos, pragmáticos y teóricos. Se debe tener presente lo que se ha investigado en el orden de que los estilos de aprendizaje son susceptibles de mejorarse y cuando a los educandos se les enseña según las predominancias de su propio estilo de aprendizaje, aprenden con más efectividad. Esta situación, puede garantizar procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad.

Weinstein & Husman (2000) señalan como estrategias cognitivas que integran pensamientos y comportamientos que facilitan la adquisición de información y su integración con los conocimientos previos ya existentes, así como la recuperación de la información disponible.

Bahamón, Vianchá, & Alarcon (2013) señalan que el estudiante debe contar con un estilo y con estrategias de aprendizaje específicas de procesamiento, para aprender generando un mejor desempeño cognitivo.

Se establece la postura que los estilos y las estrategias de aprendizaje constituyen categorías que forman parte esencial del funcionamiento del binomio enseñanza-aprendizaje, a través de métodos pedagógicos y didácticos adaptados a las características de los estudiantes, con el propósito de aumentar la posibilidad de que se constituyan en sujetos activos de su propio proceso de enseñanza y formación.

En ese sentido, en algunas de estas experiencias se han combinado ambos constructos (estilos y estrategias) (Loor, 2016) y, en otras, se han relacionado con distintas variables, especialmente con el rendimiento académico; es el caso de Depaz (2015), quien demostró en su estudio que los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con el rendimiento académico, valorando los estilos teóricos, reflexivos pragmáticos y activos.

La comparación entre estilos y estrategias de aprendizaje según el género de los estudiantes, sus procedencias, edades, también han sido objeto de estudio, es el caso del trabajo investigativo desarrollado por Gázquez, Pérez, & Miras, (2006) donde ya establecen relaciones con la diversidad, sin ser muy precisos.

Bahamón, Vianchá, & Alarcon, (2013) señalan que el estudiante debe contar con un estilo y con estrategias de aprendizaje específicas de procesamiento, para aprender generando un mejor desempeño cognitivo.

En la Universidad de Miami / Jackson Memorial Hospital y la Facultad de Medicina Morsani de la Universidad del Sur de la Florida (USF, INCLUIR AÑO) han puesto un énfasis creciente en un estudio que se está realizando sobre una situación de *Bornout* percibida en los estudiantes residentes e internistas de medicina de primer año y en

la comprensión de las causas de este agotamiento, desinterés y en el desarrollo de programas para abordar las causas. Este trabajo ha llevado a comprender que el *Burnout* comienza durante la escuela de medicina. Los próximos pasos podrían incluir estudios adicionales sobre las diferencias en factores tales como la estructura de la educación médica, el plan de estudios, incluidos los comportamientos cognitivos y sus relaciones con las motivaciones sus momentos e importancia, y otros determinantes potenciales de este agotamiento (Onge, Allespach, Diaz, Poitier, Tamariz, Paidas & Palacio, 2019).

En el Proyecto de Investigación: *“Análisis de la evolución de la práctica realizada y valoración del dominio de las competencias docentes y discentes alcanzadas durante el semestre”*, que se está llevando adelante entre la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (UCSG) y Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), se relievra lo fundamental de la construcción de nuevas estrategias que posibiliten la mejora integral de: directivos, docentes, estudiantes, colaboradores, etc.

La novedad de enfocar estas problemáticas en las universidades y en una carrera de medicina es la nueva mirada que proporciona el enfoque de derechos en las Instituciones de Educación Superior. Entre los grupos vulnerables se destacan a los jóvenes en general, tan poco visibilizados en su diversidad como actores y protagonistas centrales de los aprendizajes y, en esa medida, los aprendizajes constituyen como hemos mencionado un derecho en sí mismo y una necesidad de indagar sobre ellos.

Con base a la revisión de estas categorías: estilos y estrategias de aprendizaje a partir de su significatividad, las interacciones y sus contextos, se plantea el estudio de la relación entre todas esas variables en el marco del segundo periodo académico ordinario 2018 de medicina, para poder plantear las estrategias de mejora.

III. DISEÑO METODOLÓGICO

TABLA 1. Fases de la Investigación

Fase de investigación	Tipo de Investigación	Diseño	Técnicas	Instrumentos
Fase 1: Diagnóstica	Mixta	Exploratorio – Descriptiva	Insumo: Cuestionario a estudiantes Carrera de medicina ingresados en el periodo académico ordinario, PAO, 2018	Cuestionario CHAEA

Fase 2: Perspectivas de interacciones	Cuantitativa	Exploratorio. Descriptiva	Cuestionario aplicado a los estudiantes de medicina al finalizar el PAO 2018.	Cuestionario
Fase 3: Correlaciones y análisis de los resultados de fases 1 y 2 para las propuestas de talleres para revisar prácticas docentes	Propuesta de una práctica de intervención	De corte colaborativa	Insumo: Conocimiento de resultados de fase 1 y 2 y primeros diálogos sobre propuestas en Foros virtuales y presenciales. PAO 2018	Guías generales y específicas, y acompañamientos.

TABLA 2. Población

N.º	Carrera	Estudiantes
1.	Carrera de Medicina	285
	TOTAL	285

En la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil se están llevando adelante proyectos en este sentido. El que se comparte en este artículo corresponde a una investigación que, como se ha mencionado, se desarrolla en tres fases: diagnóstica de los estudiantes que ingresaron en el periodo académico ordinario (PAO) del 2018 en la carrera de medicina; una investigación mixta de alcance correlacional. Una segunda, de indagación sobre percepciones de los estudiantes ya en el desarrollo del curso y la tercera fase, correlaciones y análisis para estructurar propuestas. El universo de la población está constituido por un total de 285 estudiantes que culminaron su curso de admisión y que ingresaron a la carrera de medicina.

Los instrumentos para la recolección de los datos en la primera fase fue el cuestionario Honey-Alonso, 1992, de estilos de aprendizaje (CHAEA), que clasifica los estilos de aprendizaje en: Activo (estudiantes animadores, les gusta improvisar, arriesgar, y ser espontáneos), Reflexivos (receptivos, concienzudos y analíticos), Teóricos (jóvenes con características objetivas, lógicas, metódicos, estructurados y críticos) y Pragmáticos (prácticos, directos, eficaces y realistas, les gusta mucho experimentar).

La confiabilidad del Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje CHAEA, fue realizada por Alonso por medio de la prueba de Alfa de Cronbach, obteniéndose los siguientes resultados: 0.6272 para el estilo activo, 0.7275 para el estilo reflexivo, 0.6584 para el estilo teórico y 0.5854 para el estilo pragmático. El instrumento CHAEA ha sido aplicado al inicio del segundo PAO 2018. Y los datos se tabularon mediante el instrumento SPSS V.20.0.

De la misma forma, casi finalizado ese mismo periodo académico se aplicó un cuestionario que tuvo como objetivo indagar sobre percepciones de los mismos estudiantes, relacionadas con las interacciones que se han establecido entre conceptos, sujetos (docentes y estudiantes) y entornos en el aula, para llevar adelante un cuadro que relacione los resultados del diagnóstico obtenidos en el cuestionario CHAEA y la información levantada entre los estudiantes de primer ciclo de estas experiencias de interacciones con otros.

El cuestionario, que se ha aplicado a los estudiantes del semestre académico ordinario de la carrera de medicina, tiene como objetivo indagar sobre estas percepciones de los estudiantes de reciente ingreso, relacionadas con las interacciones que se establecen entre conceptos, sujetos (docentes y estudiantes) y contextos, para llevar adelante un cuadro que relacione los resultados del diagnóstico aplicado a estos estudiantes sobre cómo asumen los conocimientos y, de esa manera, llevar adelante la mejora de muchos aspectos de la carrera, y las capacitaciones de su cuerpo docente para lograr los resultados planificados en los logros del ciclo, de acuerdo a las necesidades encontradas, sin ninguna repercusión negativa.

El cuestionario constó de 10 enunciados para evaluar con una escala de valores (1 al 6, siendo **1 el valor mínimo y 6 el valor máximo**), una pregunta integradora y una pregunta final abierta.

- | | | |
|-------------------|---------------------|------------|
| 1. Nunca-ninguno | 2. Excepcionalmente | 3. Poco |
| 4. Frecuentemente | 5. Casi Siempre | 6. Siempre |

En esa línea, es importante aclarar que en una hipotética jerarquización, las valoraciones que pesarán siempre serán la de las relaciones, las interacciones, frente a los contenidos en sí mismos o, “para decirlo de otra manera, los contenidos adquieren sentido por el contexto que los guarnece y los encuadra” (Giraldo, 2012, p. 266); lo cual supone una peculiar implicación pedagógica nunca antes considerada. Hemos dedicado mucho tiempo a “etiquetar” comportamientos y poco tiempo a las soluciones, expone Gallego (2013); para los dos autores citados y otros estas soluciones pasan por el amplio terreno de las interacciones y constituyen redes de intereses, voluntades, afectos, desafectos y recursos, como momentos de participación del estudiante, que alternándose en la secuencia de actividades que realiza en sus estudios marcan su aprendizaje y crecimiento personal (Medina, Domínguez y Ribeiro 2011).

El objetivo final ha sido llevar adelante la mejora de muchos aspectos de la carrera

al inicio del proceso formativo, decisivo para la continuidad de los estudiantes en ella o controlar las repeticiones, pero, sobre todo, las capacitaciones de los docentes, para lograr los resultados planificados en los logros del ciclo, de acuerdo a las necesidades encontradas.

El objetivo más general de estas indagaciones es el de garantizar una educación con una formación socializada, como vía para establecer la visión del aseguramiento de la calidad a la luz de resultados de aprendizajes, obtenidos con enfoques de diversidad.

IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los análisis que presentamos de la fase 1 y 2 de la investigación son informes narrativo-relacionales derivados de los siguientes cuestionarios y otros datos:

a. Cuestionario CHAEA. Resultado: datos diagnósticos socio-académicos e información sobre la forma cómo los estudiantes de reciente ingreso asumen y procesan los contenidos, sus estilos de aprendizaje. Fecha de aplicación, inicio del segundo PAO 2018.

b. Cuestionario sobre determinadas percepciones de los estudiantes al interior de las interacciones que ellos entablan con conceptos, sujetos (profesores e institución) y entornos. El insumo para la elaboración de los enunciados de este cuestionario proviene de las asesoras pedagógicas de la facultad, de diálogos con los estudiantes y análisis de las clases y situaciones formativo-expresivas, de los estudiantes. Fecha de aplicación: dos semanas antes de las pruebas finales del PAO 2018.

c. Análisis de la data levantada en una práctica de complementariedad con las explicaciones y situaciones formativas referidas por directivos de las carreras e información porcentual de resultados de las evaluaciones finales.

d. Integración de fuentes, métodos, situaciones y avances entre los diálogos sostenidos con los docentes de la carrera a quienes se les expuso los resultados del cuestionario aplicado a modo de evaluación de este primer ciclo.

Fase 1 de la Investigación. Cuestionario CHAEA.

a) Resultados del Diagnóstico: Información Socio – Académica

TABLA 3. Datos Socio-Académicos

Estudiantes	285	
Edad Promedio	18,66	
Promedio Bachillerato	8,84	
Promedio Curso de Nivelación	8,91	

Valore el Curso de Nivelación (Escala 1 - 5)	3,79	
Mujeres	162	56,84%
Hombres	123	43,16%
Estado Civil: Soltero	285	100,00%
No trabajan	285	100,00%
Carnet de discapacidad: No	285	100,00%
Residencia: Guayaquil	240	84,21%
Residencia: Fuera de Guayaquil	45	15,79%
Colegio: Privado	201	70,53%
Colegio: Público	84	29,47%

b) Resultados de promedios de Estilos de Aprendizajes

Activo:	11,07 Moderada
Reflexivo:	16,12 Moderada. ¹
Teórico:	14,04 Alta
Pragmático:	13,75 Alta

Estos estudiantes (56,84% mujeres) ingresaron a la carrera, mediante un curso de admisión con un promedio de 8,91%, / 10; en su mayoría no trabaja y tiene una edad promedio de 18,50. Sus estilos de aprendizaje predominantes (cómo asumen los contenidos en su aprendizaje) en esta población de estudiantes que ingresaron al período académico ordinario de medicina son los teóricos y pragmáticos. Este binomio (ponderación alta) implica que los recientes estudiantes ingresados traen capacidades de análisis, de dar explicaciones consistentes, junto a la comprobación de la teoría a través de la experimentación, de la práctica, junto al desarrollo de los contenidos mediante la investigación frecuente; estos estilos son promovidos en el contexto educativo de las instituciones privadas (bachilleratos) (el 70,53% de ellos vienen de ese tipo de colegios) cuyos colectivos docentes están formados en modelos pedagógicos constructivistas y las herramientas institucionales que facilitan la promoción de los mismos.

¹ Según el baremo que se aplica al cuestionario CHAEA para determinar los estilos de aprendizaje, el estilo reflexivo tiene la ponderación más alta, al considerar que es el estilo que universalmente se determina como indispensable en el proceso formativo del estudio universitarios.

Los cuatro estilos son importantes en el momento de aprender y, en ese orden, se observó que los estilos de aprendizaje reflexivo y activo, se presentan como moderados. Ello implica un desarrollo medio del pensamiento crítico en los estudiantes y su capacidad de análisis, limitada. De igual manera, una predominancia menor de lo creativo, el liderazgo y de la actitud emprendedora.

Fase 2 de la Investigación: Cuestionario sobre interacciones

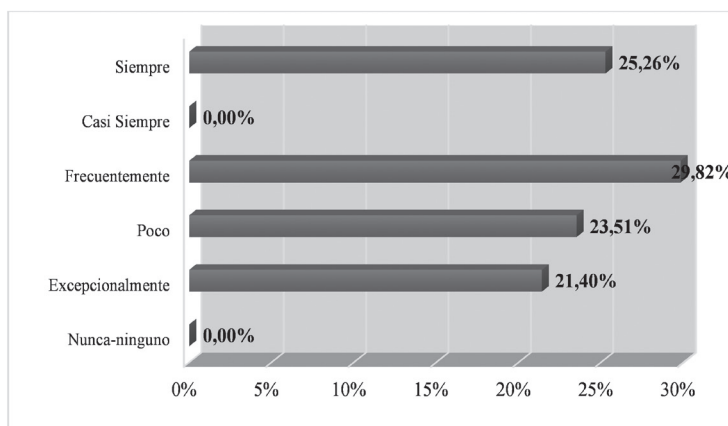
a) Análisis de los resultados

Complementamos esta investigación con el análisis al cuestionario de la fase 2 realizado a los estudiantes que habían sido encuestados ya al inicio del ciclo a través del instrumento CHAEA que, como hemos reseñado en párrafos anteriores, ha aportado información socio-académica y proporcionado un diagnóstico de la forma cómo estos estudiantes asumen y procesan sus conocimientos.

En esta segunda indagación a esos mismos estudiantes, luego de que han permanecido gran parte del semestre, momentos previos a las pruebas finales, se ha enfocado el cuestionario a indagar sobre ciertas percepciones de ellos, relacionadas con las interacciones que han establecido entre conceptos, sujetos (docentes y estudiantes) y entornos en el aula.

1. Para estudiar o resolver problemas en las distintas asignaturas se apoya en grupos de compañeros

GRÁFICO 1. Pregunta 1; Para estudiar o resolver problemas en las distintas asignaturas se apoya en grupos de compañeros



El encuentro de los estudiantes en grupos para compartir conocimientos, experiencias, logros, resulta importante al momento de garantizar responsabilidades de grupo, estimular solidaridades frente a las necesidades de los seres humanos.

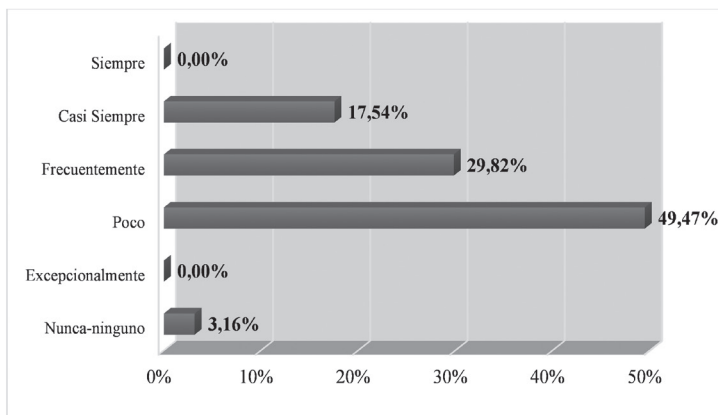
Constituir cada vez más y mejor al aula como un ecosistema de permanente búsqueda de significados, de estímulo a la imaginación y de intercambio de emociones y sentimientos, es de vital importancia en este tipo de carrera de ciencias de la vida. (Medina, Secchi, Medina, 2014, p. 200.)

En las respuestas (4 y 6) a este primer ítem, 55,08% de los estudiantes tienen una actitud natural socio-relacional, de trabajo compartido. Es preciso estimular en todas las asignaturas estos comportamientos; “una aula que incorpora las características de los grupos de estudiantes devuelve a los participantes la responsabilidad de conocerse y comportarse empáticamente” (Medina et al, 2014, p. 200).

El diagnóstico de los *estilos de aprendizaje* daba cuenta de una predominancia moderada del liderazgo, de lo creativo y el emprendimiento que deben fortalecerse en ese 44,91% que ha marcado valoraciones bajas (2 y 3) en torno a las interacciones que permiten mejores relaciones con los compañeros.

2. Las asignaturas manejan teoría y práctica en relación equilibrada

GRÁFICO 2. Pregunta 2; Las asignaturas manejan teoría y práctica en relación equilibrada

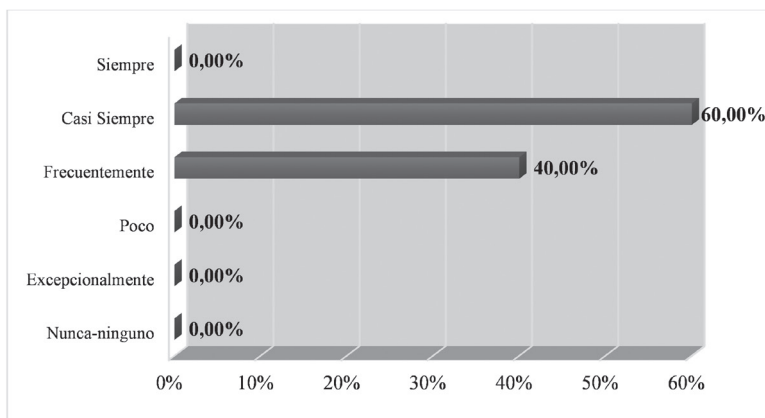


En el proceso formativo de medicina la teoría y la práctica (en laboratorios) es prioritaria. El perfil de la carrera declara en uno de sus puntos “El proceso formativo a lo largo de la carrera de medicina se sostiene en una complementariedad de teoría y práctica, desde los primeros años de las ciencias básicas” (UCSG, 2018). El gráfico 2 evidencia que el 52,63% de los estudiantes expresan valoraciones muy bajas en torno

a la articulación de teoría y práctica; en tanto que un 47,36% sobre el mismo tema manifiestan expresiones superiores (4 y 5) a las anteriores, sin llegarse al nivel óptimo.

3. La comprensión de los contenidos tal como se los presentan, es suficiente

GRÁFICO 3. Pregunta 3; La comprensión de los contenidos tal como se los presentan, es suficiente

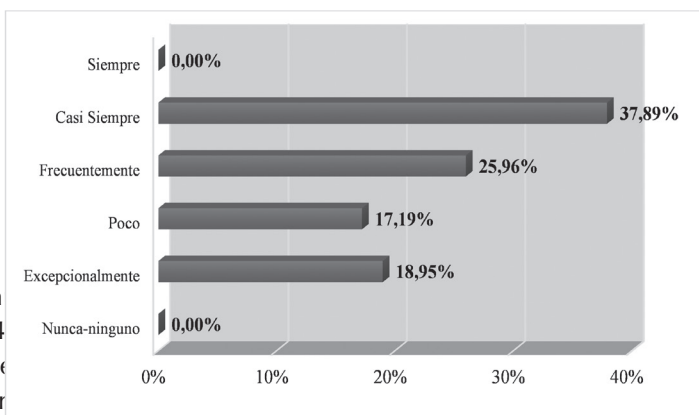


En este ítem la valoración de cómo se presentan los contenidos para su comprensión es suficiente y el 100% se sitúa con respecto a esa comprensión entre los valores 4 y 5. Los estudiantes expresan que casi siempre y frecuentemente se da esa suficiencia.

Al contrastar esta información con el diagnóstico CHAEA tenemos este resultado: *Sus estilos de aprendizaje* predominantes (cómo asumen los contenidos en su aprendizaje) en esta población de estudiantes de reciente ingreso a medicina son teóricos y pragmáticos. Este binomio (ponderación alta) implica que estos estudiantes traen capacidades de análisis, de dar explicaciones consistentes, junto a la comprobación de la teoría a través de la experimentación, de la práctica. Por ello, por ejemplo, pueden opinar sobre el ítem en análisis.

4. El profesor comunica sus contenidos de forma clara

GRÁFICO 4. Pregunta 4; El profesor comunica sus contenidos de forma clara

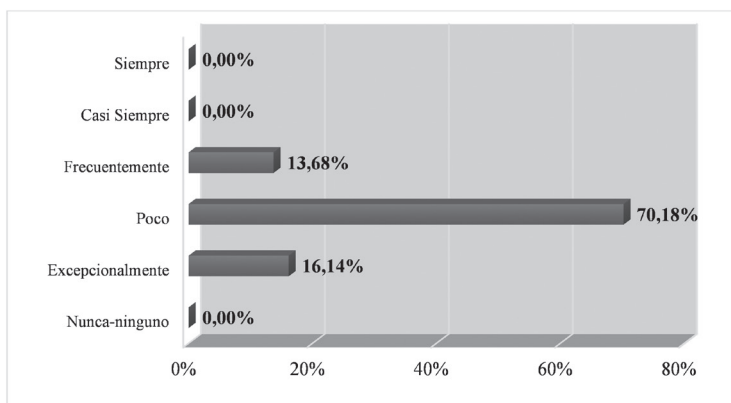


El 63,85% se pron...
te de los profesores (4...
lo contrario. Si nos se...
esta respuesta se podr...

ir-
le
en

5. El profesor en sus clases se apoya en tecnologías

GRÁFICO 5. Pregunta 5; El profesor en sus clases se apoya en tecnologías



Este ítem expresado en el gráfico 5 y los siguientes van a referirse a la competencia digital de los docentes y los resultados no son buenos. Los estudiantes sitúan mayori-

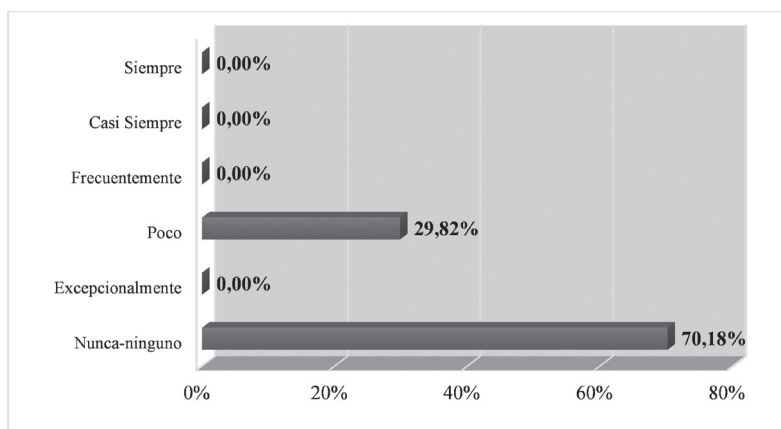
tariamente su apreciación en los valores más bajos de la escala. Poco y excepcionalmente (2 y 3), 86,32% es el nivel de opinión al respecto.

Si se revisan datos del diagnóstico, el 70,53% de estos jóvenes vienen de colegios privados, cuyos colectivos docentes están formados en modelos pedagógicos no solo constructivistas sino que las herramientas tecnológicas institucionales facilitan la promoción de los aprendizajes flexibles y variados.

Aquí radica buena parte de la comprensión de los estudiantes y sus formas de manifestarse, junto a uno de los grandes retos para la docencia.

6. El profesor emplea la plataforma de la universidad para desarrollar la docencia con los estudiantes del PAO 2018

GRÁFICO 6. Pregunta 6; El profesor emplea la plataforma de la universidad para desarrollar la docencia con los estudiantes del PAO 2018



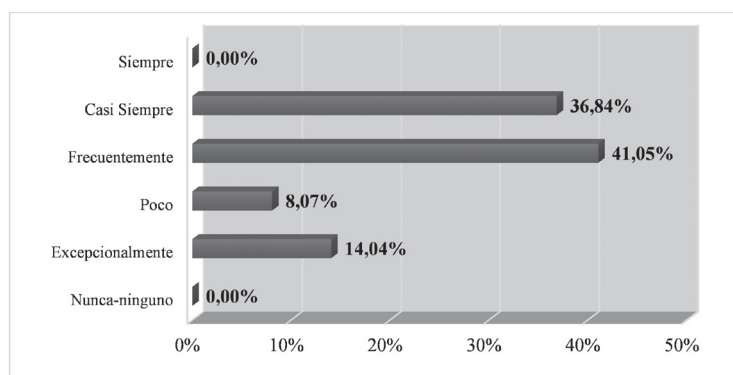
El uso de la plataforma como de otros recursos tecnológicos por su naturaleza flexible y las disposiciones de cada estudiante resultan medios de mucho valor en cualquier proceso formativo (Medina et al, 2014), incluido en los aprendizajes de medicina, un valioso apoyo para el aprendizaje autónomo. Casi el 100% de los estudiantes de este primer ciclo responden ninguno y poco uso por parte de la docencia de la plataforma de la universidad. El chat o la mensajería personales no suplen el uso institucional de una plataforma tecnológica, constituida y adecuada para fines formativos. Las plataformas son los espacios ideales para organizar un programa de estudio y la posibilidad de que el estudiante vaya haciendo un seguimiento del avance de la clase y es el complemento idóneo para una clase magistral. (Medina et al, 2014).

Durante la reunión anual de la Asociación Americana de diabetes, la Dra. Palacio (2019) propuso en una sesión plenaria la necesidad de que los médicos, investigadores y profesores se involucren en el diseño y uso de las plataformas informáticas que facilitarán la investigación del siglo XXI. Médicos, docentes e investigadores tienen que comprender el poder de la informática y familiarizarse con sus principios para que puedan participar del uso eficiente de estos servicios digitales que permitan conducir de mejor forma estudios epidemiológicos y ensayos clínicos que aborden enfoques de poblaciones en riesgo de la salud y mejoren el cuidado de los pacientes.

Frente a estos señalamientos, la facultad y la carrera especialmente, deben colocar entre sus prioridades, el superar este reto.

7. El profesor incorpora videos didácticos a su trabajo como docente

GRÁFICO 7. Pregunta 7; El profesor emplea la plataforma de la universidad para desarrollar la docencia con los estudiantes del PAO 2018

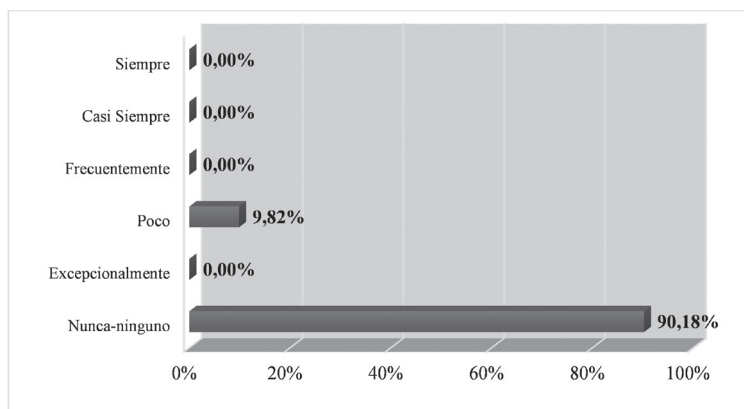


La respuesta a este ítem podría parecer contradictoria en relación a los otros anteriores, el 77,89% responde desde valoraciones bastante altas (4 y 5) sobre el uso del profesor de videos didácticos, pero en ciencias médicas hay una buena oferta de este tipo de textos visuales a disposición de los usuarios: por otro lado los laboratorios en los que se dan clases prácticas tienen incorporados programas para múltiples referencias, por ejemplo, cuando se deben tratar patologías.

Sin embargo, sería de gran motivación organizar entre los estudiantes y el docente el llevar adelante un repositorio, por ejemplo, de videos bajo la responsabilidad de los participantes, en una interacción de aprendizaje.

8. El profesor implementa los recursos de información on line o las bibliotecas virtuales que ofrece la universidad para el estudio.

GRÁFICO 8. Pregunta 8; El profesor implementa los recursos de información on line o las bibliotecas virtuales que ofrece la universidad para el estudio



El mayor acceso de estudiantes a estos espacios virtuales en la institución es de los jóvenes de medicina. Sin embargo, solo se promueve este uso que requiere de talleres anexos, en los ciclos superiores. De ninguna forma es una justificación para el desconocimiento de la totalidad 100% de los estudiantes de reciente ingreso a una herramienta tan valiosa que trabajaría muchas de las competencias y habilidades de los estudiantes tempranamente y motivaría la investigación y las superaciones del estudiante, al tener acceso a una bibliografía novísima de temas que a lo mejor los libros tradicionales en los que estudia aún no han incorporado.

9. Las expectativas que ha traído para el estudio de medicina han coincidido con la lógica de la facultad y de la carrera

Al realizar el análisis de esta pregunta abierta, los comentarios expuestos por los estudiantes sobre sus expectativas al ingresar a una carrera como medicina y enfrentarse con las lógicas de la carrera y la facultad se han resumido de esta manera:

Mayoritariamente, los grupos respondieron que están a gusto que es la carrera que quieren seguir, pero no sabían que debían estudiar tanto. Se pasan todo el día en la universidad. Las clases son muy temprano. Las respuestas negativas fueron minoritarias.

Si revisamos la información socio-académica proporcionada por el cuestionario CHAEA estos estudiantes tienen una edad promedio de 18,50; 56,84% mujeres y casi 16% vienen de otras regiones del país. Son jóvenes que han salido recientemente del

bachillerato. Integrarse a la carrera, asumir el perfil de ingreso son tareas progresivas pero que deben ser inducidas de forma sistemática.. Los primeros ciclos de adaptación son, quizás los de mayor peso y vulnerabilidad.

10. Poner en orden de dificultades las asignaturas que ha tomado:

		Reporte de Asesoría Pedagógica
a. Anatomía	a. Anatomía	65,61%
b. Biología	b. Embriología	18,25%
c. Embriología	c. Idioma Español	6,67%
d. Idioma Español	d. Habilidades de Pensamiento	5,61%
e. Habilidades de pensamiento para la investigación.	e. Biología	3,86%

Luego de casi concluido el PAO 2018 de medicina, de los 285 estudiantes el mayor número de estudiantes que solicitó ayuda, según el informe de asesoría pedagógica de la facultad, fue para la asignatura Anatomía, seguida de Embriología, Idioma Español, Habilidades del Pensamiento para la investigación y, finalmente, Biología. Este dato proporcionado corresponde, con la forma de ordenar las asignaturas respondidas por los estudiantes según grado de dificultad de este ítem 10.

Esta información se ha contrastado en el Sistema Integrado Universitario, SIU, con el porcentaje de estudiantes reprobados de primer ciclo, y según este informe los datos obtenidos en el SIU, coinciden con estas dificultades enunciadas en las respuestas de los estudiantes, el 65% de los 285 de estos estudiantes reprobaron la asignatura Anatomía, seguidos por Embriología con 18,25% (UCSG, 2019).

TABLA 4. Medias por ítem. Muestra Única

PREGUNTA	MEDIA
1. Para estudiar o resolver problemas se apoya en grupos de compañeros.	3.84
2. Las asignaturas manejan teoría y práctica en relación equilibrada:	3.59
3. La comprensión de los contenidos tal como se los presentan, es suficiente.	4.60
4. El profesor comunica sus contenidos de forma clara.	3.83
5. El profesor en sus clases se apoya en tecnologías.	2.98
6. El profesor emplea la plataforma de la universidad para desarrollar la docencia con los estudiantes del PAO 2018	1.60
7. El profesor incorpora videos didácticos a su trabajo como docente.	4.01
8. El profesor implementa las bases de datos que ofrece la universidad para el estudio.	1.20

Fase 3. Análisis complementario de la data recogida en fase 1 y 2 con información promocional del ciclo

El ítem con la media más alta es el 3 corresponde a $\bar{x} = 4.60$ y valora que *casi siempre* es suficiente la comprensión de los contenidos. El siguiente ítem con una media algo mayor a 4 es el que *casi siempre* el profesor incorpora videos didácticos a su práctica docente. Es muy claro que en ninguno de los 8 ítems se dan medias que superen una $\bar{x} = 5$, es decir, una valoración óptima.

Las medias más bajas están en los ítems 5, 6, 8, los tres relacionados, como hemos mencionado, con la competencia virtual de los docentes. Las preguntas abiertas e integradoras complementan y aclaran las otras respuestas en tanto evidencian a un grupo de jóvenes muy jóvenes (18,50 promedio) que viven en esta experiencia universitaria una necesidad de adaptación, de motivación, algunos de ellos, vienen de otras regiones, con dificultades para integrarse y el mayor problema del grupo no pasa por deficiencias del orden de lo cognoscitivo, según la información socio-académica del diagnóstico CHAEA ya referida (8.91 es el promedio que han logrado en la nivelación previa al ingreso). La dificultad se centra en el desarrollo y respuesta del curso y, en concreto, en determinados espacios formativos, según los resultados logrados en la fase 2 y 3.

En esa línea, caben varios planteamientos:

1. Si la comunicación en general, y en el aula en particular, pasa por la mediación de la tecnología, es preciso encontrar en su implementación otras formas de habilitación para lograr mejores diálogos en el terreno de las interacciones. La imprescindible competencia digital de la tecnología en el docente universitario viene a ser como un estilo de saber al servicio de un modelo educativo nuevo (Medina, Entrevista Radial, 31 de mayo del 2019). Efectivamente, la capacidad innovadora de un aula no solo está en el manejo de diferentes recursos, sino en saber cómo utilizarlos para robustecer y fortalecer un saber. De esa manera, el estudiante encontrará sentido a todo aquello que se le exige en su estudio.

El abordar este señalamiento reviste importancia cada vez que el perfil de egreso de la carrera de medicina que estos estudiantes deberán construir y cumplir declara: "Habilidad para sostener una actitud crítica hacia los acontecimientos vinculados a la profesión con especial énfasis en los avances tecnológicos" (UCSG, 2018, p. AÑADIR SI ES TEXTUAL).

2. Todo lo anterior pasa por formar en el espacio inicial de la carrera de medicina, su primer año, un docente que redefina su práctica docente, un equipo capacitado de profesores que asegure un saber, pero que, tan importante como lo primero que oriente capacidades, habilidades y actitudes de los estudiantes, favorecedor del trabajo autónomo, colaborativo, facilitador, en una carrera de medicina, de la incertidumbre y la complejidad que proporcione tempranamente al estudiante una mejor comprensión de la realidad. (Holgueras y González, 2017).

V. INTEGRACIONES Y CONCLUSIONES

La pregunta que surge, luego de estos análisis ¿Dónde debe poner la carrera de medicina y el docente de medicina el foco de atención en estos primeros años que son los años del aprendizaje de las ciencias básicas, para crear en su aula experiencias educativas con sentido? Esta pregunta por el sentido de lo que hacemos tiene una respuesta inmediata...La práctica docente tiene un fin en sí misma, *sentido*, satisfacción cotidiana.

En esta dinámica de lo que la investigación planteaba desarrollar y probar, se enuncia en el escenario de las integraciones y conclusiones, lo siguiente:

1. El diagnóstico realizado a los estudiantes que ha dado como resultado características y condiciones de buen corte para iniciar aprendizajes significativos en un marco de estudiantes diversos, permite proponer para los profesores de los primeros ciclos de la carrera de Medicina capacitaciones sobre una mejor comunicación en el aula, el manejo de competencias digitales, innovación y detonar la creatividad a partir de los contenidos que no deben ser transmitido sino co-construidos con los jóvenes, prácticas de aprendizajes colaborativos y de intervención y aplicación orientadas al fortalecimiento de las interacciones.

2. El derecho a ofrecer un aprendizaje sostenible ha quedado evidenciado que es más allá de dar una clase, tomar una prueba y calificarla; significa planificar y seguir un proceso de logros del estudiante (reconocen el nuevo conocimiento, revisan sus conceptos previos sobre él, organizan y restauran lo asumido desde sus propias experiencias y contextos). Para ello, fortalecer y potenciar sus maneras de comprensión de los conocimientos y el que los pueda asumir mediante los 4 estilos de aprendizaje: teórico, pragmático, reflexivo y activo son de una importancia significativa.

3. En las interacciones necesarias para que se puedan dar los aprendizajes, la primera es la del sujeto que aprende con el objeto que estudia, mediada por las estrategias didácticas del docente que pone en ejecución una serie de operaciones físicas y mentales para activar la confrontación y las relaciones lógicas de lo nuevo que aprende con lo que ya posee (Gallego, Alonso y Barros; 2015). Además, la relación de ayuda y colaboración con otros: compañeros o instrumentalidades físicas y tecnológicas. (Ferreiro, 2006).

4. Revisar los cursos de nivelación de la carrera de medicina, que deben aprobar los estudiantes, previo a su ingreso a la carrera, para fortalecerlos, fomentando la cooperación y comunicación entre estudiantes a una mera enseñanza instructiva; esas son formas de garantizar sentidos de pertenencia y valores para desempeños óptimos.

5. Según preocupaciones de los docentes con quienes se han tratado estas problemáticas, es muy cierto el tema de los déficit de conocimientos de los estudiantes, a partir de una procedencia diversa de centros de estudios de periferias de los jóvenes postulantes que ingresan a la carrera de medicina; la deficiencia de primer orden se señala como precariedad de conocimiento o información, en bases anatómicas , por

ejemplo; pero la reflexión importante es otra y urgente, sus definiciones van desde la disposición del maestro que luego de un diagnóstico que da cuenta de cómo sus estudiantes asumen los conocimientos, sus procedencias, tener una batería de estrategias didácticas para comunicarse, hasta la tutoría como una relación humana y de ayuda. En este punto López (2017) señala:

“...el docente en su labor tutorial ha de tomar conciencia que su formación ni puede limitarse al aprendizaje de la materia ni ha de contentarse con unos conocimientos didáctico-técnicos para ser más eficaz en la transmisión de tales conocimientos. Al profesor-tutor no solo se le pide una competencia técnica, sino que se espera de él un compromiso con el desarrollo de los estudiantes...” (pp. 356)

Finalmente, valorar la importancia del reconocimiento. Luego de toda esta narrativa de lo que ha significado la investigación, “Un nuevo enfoque a los derechos en la educación superior, desafíos de la enseñanza en el inicio de la carrera de Medicina” debe valorarse un correlato de reconocimiento al colectivo de docentes de medicina. Ser docente es portar un saber y saber decir ese saber. No tener maestro es no tener qué preguntar y no tener a quién preguntar. (FLACSO, 2019).

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, C., G. (2012). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de Diagnósticos y mejora*. Bilbao, España: Mensajero.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Barcelona, España: Paidós.
- Bahamon, M., Viancha., M., & Alarcón, L. (2013). Estilos y Estrategias de Aprendizaje relacionados con el logro académico en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 115-129.
- Congreso mundial de American diabetes Association 2019. Moscone Center. San Francisco EEUU.
- Consejo de Educación Superior, CES (2019). *Reglamento de Régimen Académico*. Ecuador.
- Depaz, J. (2015). Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en matemáticas en la IE. “Simón Bolívar” Pativilca en Perú.
- Ferreiro Gravié, R. F. (2006). Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo.
- FLACSO (2019). *Desafíos de la enseñanza. Ciclo de charlas online*. <https://www.posgradoscarretero.com/charlas>. Argentina.
- Gallego, D. J. (2013). Ya he diagnosticado el estilo de aprendizaje de mis alumnos y ahora ¿qué hago? *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11 (12), 1-13. Recuperado de: <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/5/1>.
- Gallego, D.J.; Alonso, C.M.; y Barros, D.M.V. (2015). *Estilos de Aprendizaje. Desafíos para una Educación Innovadora*. Madrid, España: Conselho.
- Gásquez, J., Pérez, M., & Mirás, F. (2006). Estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima. *International Journal Psychological Therapy*.

- Giraldo, M.E. (2012). Enfoque pragmático de la comunicación como opción para pensar los ambientes virtuales de aprendizajes. En AUTOR, *Veinte visiones de la Educación a Distancia*. Universidad de Guadalajara: México.
- Holgueras González, A.I. y González Fernández, R. (2017). La formación del docente de formación profesional. En A. Medina Rivilla y M.C. De la Herrán Garrido (coord.), *Nuevas Perspectivas en la Formación de Profesores* (pp. 127-169). Madrid, España: UNED.
- Joan E. St. Onge, MD, MPH, Heidi Allesspach, PhD, Yvonne Diaz, MD, Alexandria Poirier, MPH, Leonardo Tamariz, MD, MPH, Charles Paidas, MD, A, and Ana Palacio, MD, MPH. (2019). Burnout: Exploring the Differences between U.S. and International Medical Graduates.
- Kereki Guerrero I. (2003). *Modelo para la Creación de Entornos de Aprendizaje basados en técnicas de Gestión del Conocimiento*. Doctorado Conjunto Universidad Politécnica de Madrid y Universidad ORT Uruguay, Madrid.
- Loo M. C. (2016). 2. Loo Dueñas, M.C. (2016). *El constructo Estilos-Ambientes de Aprendizajes: del diagnóstico contextual a las prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación*. Programa de Doctorado en Educación. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Madrid.
- López Gómez, Ernesto (2017). Sentido, exigencias y finalidad de la tutoría. En A. Medina Rivilla y M.C. De la Herrán Garrido (coord), *Nuevas Perspectivas en la Formación de Profesores* (pp. 341-361). Madrid, España: UNED.
- Medina Rivilla, A. (2019, Mayo 31). *Entrevista Programa Radial "Mundo Veterinario"*. Radio UCSG.
- Medina Rivilla, A., Ruiz Cabezas, A., Pérez Navío, E. y Moreira Hinojosa, E.E. (2019). *Proyecto de Investigación: "Análisis de la evolución de la práctica realizada y valoración del dominio de las competencias docentes y discentes alcanzadas durante el semestre"*. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil UCSG y Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED.
- Medina Rivilla, A., Secchi, M.A., y Medina Domínguez, M. (2014). *Didáctica aplica a las Ciencias de la Salud*. Madrid, España: Universitas.
- Medina, A., Domínguez Garrido M., Ribeiro Gonçalves F. (2011). Formación del Profesorado Universitario en las Competencias Docentes en Revista Historia Educativa Latinoamericana – Vol. 13 No. – ISSN: 0122-7238 – pp. 119-138.
- Palacio, Ana. (2019). *Congreso Mundial de American Diabetes Association*. Moscone Center. San Francisco, EEUU.
- Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. UCSG (2018). Plan de estudio rediseñado de la Carrera de Medicina. Aprobado por Resolución RCP-SO-22-N° 331-2018 del Consejo de Educación Superior, CES.
- Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. UCSG (2019). Sistema Integrado Universitario.
- Weinstein, C., & Husman, J (2000). Self regulation interventions with a focus on learning strategies. En: *BOEKAERST, M: PINTRICH, PR. & ZEIDNER, M.(comps). Handbook of Self-Regulation*. San Diego: Academic Press, 72 7 -747.