



---

**CONCEPCIONES Y ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL  
CURSO LAS TEORIAS DEL DESARROLLO PSICOLOGICO EN LA  
CARRERA DE MEDICINA**

---



**EDUARD FABIAN ARRAUT CAMARGO**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
VICERRECTORÍA ACADÉMICA  
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA EN LA UIS -  
CEDEDUIS  
BUCARAMANGA  
2006**

**CONCEPCIONES Y ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL  
CURSO LAS TEORIAS DEL DESARROLLO PSICOLOGICO EN LA  
CARRERA DE MEDICINA**

**EDUARD FABIAN ARRAUT CAMARGO**

**Médico Cirujano**

Monografía elaborada  
como requisito parcial  
para optar al título  
**Especialista en Docencia Universitaria**

**Directora: Martha Vitalia Corredor Montagut  
Doctora Ingeniera de Telecomunicaciones**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
VICERRECTORÍA ACADÉMICA  
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA EN LA UIS -  
CEDEDUIS  
BUCARAMANGA**

**2006**

## RESUMEN

TITULO: CONCEPCIONES Y ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL CURSO LAS TEORIAS DEL DESARROLLO PSICOLOGICO EN LA CARRERA DE MEDICINA\*

AUTOR: EDUARD FABIAN ARRAUT CAMARGO\*\*

CONCEPTOS CLAVES: TEORÍAS DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO, APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y CONSTRUCTIVISTA, APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, ESTRATEGIA EXPOSITIVA Y VIVENCIAL, FORMACIÓN INTEGRAL.

La siguiente monografía plantea las distintas concepciones para el desarrollo del curso las teorías del desarrollo psicológico en la carrera de medicina. Mediante el uso de una estrategia expositiva y de descubrimiento del momento del desarrollo en que se encuentra el estudiante de medicina al iniciar el curso y su vida universitaria, se posibilita la integración de los conceptos teóricos a su formación clínica y al descubrimiento de su propia vida como ser en formación integral.

El desarrollo de la monografía incluye una revisión y conceptualización de la universidad dentro de la formación del pensamiento individual y social de sus miembros y el impacto que este genera en los individuos y la sociedad. Con un discurso crítico se pretende presentar los conceptos y estructuras universitarias como una oportunidad para la formación y el descubrimiento por parte del individuo de sus procesos de formación dentro del contexto universitario con proyección hacia el otro, llámese compañero, pacientes o comunidad en general.

Se plantea una reflexión alrededor de los distintos tipos de aprendizaje, su caracterización, contexto histórico, bases teóricas y clasificación, tratando de tener una aproximación crítica de los procesos de aprendizaje en medicina y el análisis de la aplicación del aprendizaje constructivista en la enseñanza de la asignatura.

---

\* Monografía

\*\* CEDEDUIS. Especialización en Docencia Universitaria. Martha Vitalia Corredor Montagut

## SUMMARY

TITLE: CONCEPTS AND STRATEGIES FOR THE DEVELOPMENT OF THE COURSE, "THEORIES OF PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT FOR THE MEDICAL CAREER"\*.

AUTHOR: EDUARD FABIAN ARRAUT CAMARGO\*\*

KEY WORDS: THEORIES OF PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT, AUTONOMOUS LEARNING AND CONSTRUCTIVISM, SIGNIFICANT LEARNING, LECTURE AND VIVENCIAL STRATEGIES, HOLISTIC EDUCATION

The following monograph outlines different concepts for the development of the course the theories of the psychological development in the medicine career. Inside a strategy expositiva and of discovery of the moment of the development in that the medicine student is when beginning the course and her university life, the integration is facilitated from the theoretical concepts to its clinical formation and the discovery of its own life like being in integral formation.

The development of the monograph includes a revision and conceptualization of the university inside the formation of the individual and social thought of its members and the impact that this it generates in the individuals and the society. With a critical speech it is sought to present the concepts and university structures as an opportunity for the formation and the discovery on the part of the individual of their formation processes inside the university context with projection toward the other one, call you partner, patient or community in general.

It is thought about a reflection around the different learning types, their characterization, historical context, base theoretical and classification. Trying to have a critical approach of the learning processes in medicine and the analysis of the application of the learning constructivist in the teaching of the subject.

---

\* Monography

\*\* CEDEDUIS, Specialization in University Teaching. Martha Vitalia Corredor Montagut

## **AGRADECIMIENTOS**

**“El agradecer nos hace descubrirnos como permanentes aprendices en la vida y nos permite conectarnos eternamente al otro como seres humanos en crecimiento”**

**Es por eso que dedico esta monografía a mí esposa Lina y mis hijos Sofía y Pablo, quienes me mostraron siempre con una voz de aliento la posibilidad de aplazar el espacio de ser esposo y padre por el de la formación.**

**A mis profesoras en especial a Martha Vitalia Corredor Montagut, quienes pusieron a mí disposición toda su formación intelectual y humana.**

**A mí padre que se fue sin sonreír con este escrito.**

**A ellos y todos los que me acompañaron en este proceso de crecimiento mí gratitud eterna.**

**Eduard F. Arraut C.**

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>13</b>
<b>1. LAS TEORIAS DEL DESARROLLO PSICOLOGICO EN EL CONTEXTO DE LAS POLÍTICAS DE LA UNIVERSIDAD</b>	<b>15</b>
<b>1.1 EL SENTIDO DE LA UNIVERSIDAD</b>	<b>15</b>
1.1.1 ¿QUÉ ES LA UNIVERSIDAD?	15
1.1.2 LA UNIVERSIDAD EN EL DESARROLLO INDIVIDUAL Y SOCIAL DEL PENSAMIENTO	18
1.1.3. DESARROLLO VALORATIVO DE LA UNIVERSIDAD EN LA FORMACIÓN INDIVIDUAL Y SOCIAL	22
1.1.4 LAS FUNCIONES DE LA UNIVERSIDAD DENTRO DE SU DESARROLLO VALORATIVO: DEL IDEAL DE PERSONA E INSTITUCIÓN, A LA ESTRUCTURACIÓN DE LA PERSONA COMO AGENTE CAMBIANTE DE SU MEDIO Y DE SU INSTITUCIÓN	25
1.1.5 LAS CARACTERÍSTICAS DE LA UNIVERSIDAD EN UN PAÍS CAMBIANTE CON INDIVIDUOS EN DESARROLLO Y SOCIEDADES EN BÚSQUEDA DE CRECIMIENTO.	26
1.1.6. LA FORMACIÓN INTEGRAL EN LA UNIVERSIDAD: UN PARADIGMA EN CONSTANTE CAMBIO	29
1.1.7 LA COMPOSICIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD COLOMBIANA.	30
1.1.8 LA UNIVERSIDAD DENTRO DE LOS PROCESOS DE DESARROLLO INDIVIDUAL Y SOCIAL: ACCIÓN O CONTRADICCIÓN	34
<b>1.2 LA UNIVERSIDAD COMO GENERADORA DE ESPACIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO INVESTIGATIVO-PRODUCTIVO DE LA SOCIEDAD</b>	<b>38</b>
<b>1.3 LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES COMO RESPUESTA PARA ESTRUCTURAR ESPACIOS DE PENSAMIENTO INVESTIGATIVO Y CRÍTICO</b>	<b>42</b>
<b>1.4. LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES: ENTRE EL IDEAL DEL SER Y LA REALIDAD.</b>	<b>43</b>
<b>1.5 LA PROPUESTA CURRICULAR ACTUAL: LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO COMO APROXIMACIÓN PARA FORMAR PENSAMIENTO CRÍTICO Y REALISTA: UN ESPACIO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA PERSONALIDAD Y EL CONOCIMIENTO</b>	<b>44</b>

**2. LA CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE DESDE LA APLICACIÓN DE LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA VIVENCIAL EN LA UNIVERSIDAD ACTUAL Y EN EL AULA DE CLASE** **47**

<b>2.1 CONCEPTO DE APRENDIZAJE</b>	<b>47</b>
<b>2.2 HACIA UNA NUEVA CULTURA DEL APRENDIZAJE: LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO</b>	<b>52</b>
<b>2.3 CONTENIDOS DEL APRENDIZAJE</b>	<b>63</b>
2.3.1. APRENDIZAJE DE SUCESOS Y CONDUCTAS	63
2.3.2. APRENDIZAJE SOCIAL	64
2.3.3. APRENDIZAJE VERBAL Y CONCEPTUAL	64
2.3.4. APRENDIZAJE DE PROCEDIMIENTOS	64
<b>2.4 ¿POR QUÉ NO APRENDEN LOS ESTUDIANTES LO QUE SE QUIERE ENSEÑAR?</b>	<b>65</b>

**3. LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO DENTRO DEL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA** **67**

<b>3.1 LA FORMACIÓN INTEGRAL A LA LUZ DE LA TEORÍAS DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO: UNA APROXIMACIÓN CRÍTICA DESDE LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO INDIVIDUAL EN LA SOCIEDAD</b>	<b>67</b>
3.1.1 LA EDUCACIÓN COMO PARTE DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO Y SOCIAL: UNA VISIÓN INTEGRADORA Y CRÍTICA.	76
3.1.2 LA FORMACIÓN INTEGRAL COMO BÚSQUEDA DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD EN LA EDUCACIÓN CON UNA VISIÓN CRITICA DE LA SOCIEDAD	84
<b>3.2 EL CURRÍCULO COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO PARA FAVORECER LA FORMACIÓN INTEGRAL</b>	<b>91</b>
3.2.1 UN CURRÍCULO CAMBIANTE PARA UNA SOCIEDAD EN CRECIMIENTO Y CONSTRUCCIÓN.	92
3.2.2 DISEÑO CURRICULAR	98
3.2.3 CONTENIDOS Y CONCEPTOS.	101
3.2.4 ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LOS CONTENIDOS	102
3.2.5 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN	103

**4. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN COMO APOYO A LA MEDIACIÓN EN EL AULA** **107**

<b>4.1 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE</b>	<b>108</b>
4.1.1 CONCEPTOS BÁSICOS	108

4.1.2 CLASIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	112
4.1.3 FUNDAMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE LA EXPOSICIÓN MAGISTRAL EN EL DESARROLLO DE LA ASIGNATURA “TEORÍAS DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO”	115
<b>4.2 LA EVALUACIÓN COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE</b>	<b>125</b>
4.2.1 LA EVALUACIÓN DENTRO DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA Y LA ASIGNATURA “TEORIAS DEL DESARROLLO EN PSICOBIOLOGIA”: UNA VISIÓN CRÍTICA	125
4.2.2 CONCEPTO DE EVALUCIÓN DEL APRENDIZAJE	132
4.2.3 PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN	136
4.2.4 TIPOS DE EVALUACIÓN	138
4.2.5 FORMACIÓN Y EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS	141
<b><u>BIBLIOGRAFÍA</u></b>	<b>151</b>



## INTRODUCCIÓN

La formación universitaria se encuentra en permanente cambio y transformación, desdibujando muchas veces el verdadero sentido de construcción del conocimiento y del individuo por el cumplimiento de las etapas en los procesos de elaboración intelectual de la estructura social. La universidad como institución que construye, desarrolla y enseña el saber universal tiene una misión importante en la formación integral de sus miembros en especial la de los estudiantes que llegan a sus aulas en un momento de la vida definitivo para estructurar su pensamiento y desarrollo psicológico, alrededor de lo que quieren aprender, por qué y para qué lo quieren aprender y cómo lo quieren aprender. Aspectos estos que definirán en un futuro la toma de decisiones dentro de la sociedad.

La carrera de medicina dentro de su desarrollo curricular permite no solo el cumplimiento de las distintas etapas de formación teórica y práctica, sino la posibilidad de lograr estructurar, a través del conocimiento teórico de los distintos conceptos expuestos en las asignaturas el pensamiento autocrítico y la aplicación vivencial de las mismas, contribuyendo de manera significativa a la formación integral y humanística de los miembros de la carrera y futuros profesionales.

El desarrollo de la asignatura teorías del desarrollo psicológico en Psicobiología, a través de una estrategia expositiva y vivencial, afianza los futuros conceptos teóricos a utilizar en los planteamientos clínicos propios de la profesión, así como el cuestionamiento de su propio desarrollo y proceso de pensamiento y relación con los demás.

La Universidad debe permitir el espacio para la formación y descubrimiento individual y grupal de los futuros líderes intelectuales de la comunidad, para de esta forma brindar soluciones centradas en el análisis crítico y práctico de la realidad.

A medida que estudiante y docente avanzan en los procesos de formación se plantea una relación que no solo involucra la construcción del conocimiento, sino de igual forma el momento de vida y del ciclo vital del alumno. El desconocimiento por parte de alumno y en especial del maestro de estos aspectos importantes hacen del aprendizaje una experiencia poco placentera o limitada a la construcción puramente intelectual del conociendo.

El poder involucrar dentro del aprendizaje conceptual aspectos importantes del desarrollo psicológico de los individuos a través de una estrategia expositiva vivencial, contribuye al descubrimiento de cada individuo como ser humano y parte de lo que es estudiado, con pleno descubrimiento de su propio desarrollo psicológico y estructura de pensamiento

## **1. LAS TEORIAS DEL DESARROLLO PSICOLOGICO EN EL CONTEXTO DE LAS POLÍTICAS DE LA UNIVERSIDAD**

En este capítulo trataremos de establecer el concepto de universidad y cómo el desarrollo de la misma influye de manera directa en la transformación del individuo, la sociedad y su cultura. Trataremos de plantear un enfoque crítico de lo que hemos construido intelectualmente como universidad y la realidad a la cual nos vemos abocados desde la práctica en el ser docente y estudiante.

### **1.1 EL SENTIDO DE LA UNIVERSIDAD**

#### **1.1.1 ¿Qué es la universidad?**

La Universidad como institución se puede definir como el espacio físico, virtual y espiritual donde se desarrolla, reproduce, enseña y difunde el saber universal a través del uso del intelecto para buscar la construcción integral del ser humano y el mejoramiento de la cultura de vida en la sociedad en la cual tiene influencia.

Esta definición involucra conceptos ideales producto del pensar en la universidad, el cual hace parte de la esencia de los procesos humanos, idealizar para identificar y construir. El ser humano como persona racional idealiza procesos, que a través de un modelo cognitivo confronta permanentemente con la realidad para construirla, replantear y moldear la existencia, en últimas, para poder vivir y construir comunidad. El concepto de universidad y su aplicación en la práctica no está lejos de esta condición, por

lo tanto, el espacio universitario se constituye como el lugar para la reconstrucción permanente de los saberes y su aplicación en el medio social en donde cada individuo se desarrolla y en donde la universidad tiene su influencia. Así, el saber se convierte en ciencia en la universidad, lo que lleva a la formación permanente del intelecto en busca de la verdad (OROZCO, PARRA Y SERNA, 1998).

Esta definición nos aterriza en una de las funciones fundamentales de la universidad: La formación de la voluntad y del intelecto. El primer aspecto involucra elementos importantes del desarrollo del individuo como persona en constante crecimiento individual y social; la formación de la voluntad dentro del ambiente universitario implica el descubrimiento del querer ser en la construcción del propio saber en compañía de los demás miembros de la comunidad. Esta formación se encuentra enmarcada en la libertad del individuo que intenta descubrir su formación permanente en la universidad, de esta manera en la universidad continuamos y estructuramos alrededor del conocimiento y la búsqueda del quehacer con este, la formación de la voluntad que en algún momento se inició en el núcleo social. El descubrirnos como individuos miembros de una sociedad, en busca de la construcción de conocimiento a través de la autoformación permanente y la reconstrucción del saber que busca la verdad y su aplicación en la vida, enmarca una función privilegiada de la universidad. En lo concerniente a la formación del intelecto, éste no va separado del primero, el desarrollo continuo del intelecto posibilita el cuestionamiento permanente y la confrontación con los miembros de la comunidad universitaria y la sociedad en la búsqueda del mejoramiento del conocimiento. Es en la universidad donde se forma la intelectualidad de la sociedad, donde la formación adquiere mayor significación en la convocatoria para el descubrimiento de los distintos saberes que van a estructurar la vida del individuo y el desarrollo de la

sociedad. Estos dos aspectos configuran la estructura funcional que le da sentido a la universidad, los cuales podemos resumir asumiendo que en la universidad se continúa con la formación de una voluntad dirigida a la estructuración integral de los individuos, quienes dentro del desarrollo de su libertad descubren una disciplina encaminada al perfeccionamiento permanente de las facultades humanas, que ayuda a estructurar los procesos mentales, cognitivos y emocionales, dirigidos a la búsqueda de la verdad en compañía del otro y para el otro.

Es imposible hablar de las funciones de formación del espíritu intelectual (voluntad) y búsqueda y transmisión de la verdad, sin mencionar a los principales responsables de esto: el docente y los discentes. En el primero radica el deseo de desarrollar el ideal de libertad y el control en la formación, de estos dos aspectos fundamentales; es el docente con su constante formación el que propicia el espacio intelectual y espiritual para el descubrimiento de lo que se quiere, cómo se quiere y para qué se quiere el conocimiento. Es aquí donde aparece un tercer aspecto fundamental dentro de la universidad como lugar de formación y es la pedagogía universitaria. El docente como acompañante y guía en la formación de la voluntad y el descubrimiento del intelecto se convierte en el responsable de la aplicación artística de una pedagogía que facilite estas funciones. De esta manera, el profesor se debe convertir no sólo en el facilitador en la construcción del conocimiento, sino en un innovador permanente de la pedagogía para facilitar este proceso, lo que estructura un polo de desarrollo de la misión de la universidad. En este mismo proceso se involucran los estudiantes al hacerse partícipes del sentido de la universidad y futuros reproductores del desarrollo de la misma en la comunidad y constructores de los saberes en permanente transformación.

### **1.1.2 La Universidad en el desarrollo individual y social del pensamiento.**

La universidad como institución aparece y se desarrolla dentro de una filosofía individualista, con múltiples procesos cambiantes dentro de la estructura social. Tal vez ésta sea una de las razones por las cuales no alcanza en las distintas épocas a conseguir su ideal de ser y una respuesta efectiva a las necesidades de la humanidad, la cual puede vivir sin el concepto de universidad, más no sin el de educación.

Tres fenómenos eminentemente sociales fundamentados sobre características humanas, tales como: el deseo de poder, conocimiento y control, envuelven la aparición de la universidad en la época medieval y acompañan también su desarrollo, estos son:

1- ) El interés sobre el conocimiento y su divulgación; 2- ) El aumento significativo de la urbanización, con demandas sociales y educativas por parte de la población y la aparición de los gremios; 3- ) El surgimiento del corporativismo como medida estatal, construyendo un sistema de intermediación de intereses con una forma de organización entre el estado y la sociedad. Esto lo encontramos reflejado en su desarrollo histórico- social, dentro del cual se ve la forma cómo intereses de tipo intelectual interactúan permanentemente durante los períodos de inicio y construcción determinando la pertinencia social, estructura y dinámica interna como institución de educación superior.

Realizando una mirada al desarrollo histórico de la Universidad se observa que en el siglo XIX el modelo Humbolt introduce la academia como propósito central en la función de la universidad, buscando elevar el nivel de calidad, enfatizando la no intervención del estado en la academia y privilegia la

investigación como soporte de la enseñanza, a mi juicio, influenciado por la mentalidad reinante en el grupo de intelectuales de la época. Este proceso generado en la universidad de Berlín, fue asumido por la universidad Napoleónica que tuvo influencia en la concepción de universidad de América Latina. La Universidad Napoleónica es estatal, profesionalizante, está organizada en facultades y tiene un enfoque de politécnico, características que están presentes en la universidad contemporánea. Fueron los fenómenos políticos y sociales-económicos, liderados por los estados neoliberales los que precipitaron la crisis en los conceptos de la universidad de Berlín y el cambio en la aproximación al conocimiento, el énfasis en la formación individualista, lo que dio como resultado la producción casi de forma automática de ingenieros, abogados, médicos, teólogos, músicos, entre otras profesiones, sin una visión formadora integral que perdura en la época actual.

Siguiendo el hilo del desarrollo histórico, encontramos como las universidades españolas de Salamanca y de Alcalá de Henares, la primera estatal y la segunda privada, desarrollan, bajo la tutela de la iglesia como institución, no sólo una forma de dominio cultural, sino el espacio para traer las ideas revolucionarias e independistas, cultivadas en otras regiones y que permitieron la incipiente autonomía de las nuevas tierras. Al caer la estructura colonial imperante en ese momento, se preserva una universidad republicana de carácter elitista, laica y ligada a procesos productivos, con la búsqueda del conocimiento como alternativa de formación.

La universidad republicana culmina con el movimiento de Córdoba ( 1.950-1.990), en la búsqueda de una autonomía con cogobierno, libertad de cátedra, apertura a otros sectores sociales y proyección social y política de la universidad, lo que repercutió de forma importante en el pensamiento

universitario colombiano, el cual estuvo caracterizado por un alto grado de autonomía académica y administrativa a pesar de su contradictoria dependencia económica del estado, la ampliación de las profesiones e introducción de actividades productivas, técnicas y científicas, la posibilidad de la libertad de cátedra y una aptitud crítica del estudiante. El papel de los estudiantes dio a éstos una mayor posibilidad de cuestionar la realidad del país, dentro del cual en el período 1946 – 1957 se produjeron grandes transformaciones en su estructura económica y demográfica, influenciados también, por los cambios reinantes en nuestro continente y las consecuencias derivadas de la segunda guerra mundial, que replantearon la esencia del hombre y su capacidad autodestructiva.

En este contexto, la educación colombiana recibió influencia directa de entidades internacionales y del gobierno norteamericano, influencia que marcó el surgimiento de criterios de remodelación de la educación superior, dentro de los cuales es importante destacar los siguientes: Autonomía de la universidad pública, cuya dirección quedó regulada por el consejo superior; entre tanto la universidad privada recibía influencia de la iglesia, de los partidos políticos, de la sociedad civil o del sector productivo. Así mismo, se dio la separación de instituciones de educación superior no universitarias y las universitarias, el incremento de carreras técnicas, aumento de la inversión extranjera en las universidades, la migración de los intelectuales a las capitales por ausencia de centros de formación en las poblaciones rurales e, igualmente, fuga de capitales intelectuales al exterior.

La universidad de hoy tiene una fuerte influencia del proceso de globalización, con crecimiento acelerado en el uso de las tecnologías de información y comunicación, con un estado que moderniza la universidad adecuándola a la demanda del mercado, sin embargo, persiste el desfase



entre la realidad cultural de sus comunidades y el compromiso real que debe asumir con la formación integral de los estudiantes y profesores, en un proceso de formación en el cual muchas veces, la misma universidad pública y mucho más la privada, se encuentran relegadas de su responsabilidad con la sociedad.

Actualmente en la universidad colombiana participan e intervienen múltiples actores en los procesos de definición de las políticas públicas, las cuales están orientadas hacia la formación de una capacidad científica y tecnológica, participación en la que según, Myriam Henao Willes “*Se dificulta encontrar diferenciaciones precisas entre el mundo de lo público y el mundo de lo privado, entre lo que proviene del estado o de la sociedad civil, entre lo que corresponde al bien común y lo que corresponde a los intereses particulares*”<sup>1</sup>. Este aspecto, a mi modo de ver marca una gran dificultad para encontrar el verdadero sentido de pertinencia de la universidad en relación con la sociedad como agente generador de cambios estructurales. Ya que permanentemente se presenta un contra sentido manifestado en la realidad que vive el país. Ejemplo de ello es la lucha permanente de los diferentes tipos de intereses que intervienen en el desarrollo del país y de la universidad como institución, los cuales se ven constantemente encontrados: lo público orientado hacia el bien común y lo privado con interés eminentemente individuales. El resultado de esta lucha define de manera importante el tipo de conocimiento que se genera y el uso del mismo, de igual forma plantea el tipo de formación que se quiere, lo que introduce cuestionamientos importantes en los procesos de formación, como: “Para qué se estudia, cómo se estudia o enseña y qué hacemos con el conocimiento generado en las universidades”

---

<sup>1</sup> HENAO WILLES, Myriam. Políticas Públicas y Universidad, ASCUN, 1999.

### **1.1.3. Desarrollo valorativo de la universidad en la formación individual y social.**

El desarrollo del Proyecto Educativo Institucional – PEI- de la Universidad Industrial de Santander, para el presente siglo, se enmarca en un proceso de estructuración dentro de la identificación como comunidad universitaria con una proyección social, en constante reflexión y cambio dinámico: “la comunidad de la universidad Industrial de Santander ha venido realizando un análisis y reflexión permanente sobre su proyecto educativo...”<sup>2</sup>. Si analizamos esta introducción del PEI los aspectos más relevantes planteados son la necesidad de sentirse “comunidad”, es decir, parte de una estructura en constante reflexión, articulada en común unión. Un segundo aspecto es la búsqueda de la excelencia académica dentro del marco de formación integral. Aspecto este que recalca como fundamental para el logro del desarrollo de La UIS en el presente siglo.

De igual forma el PEI se basa en seis estrategias básicas que facilitan el logro de las metas propuestas para el presente siglo, entre las que podemos mencionar:

- El Desarrollo académico
- La constitución de una comunidad universitaria
- La articulación de la universidad con la sociedad
- El posicionamiento de la imagen institucional
- La Consolidación financiera

---

<sup>2</sup> PEI, Plan Educativo Institucional UIS. Pág. 9

- La modernización institucional

Podemos apreciar cómo tres de las seis estrategias implican un proceso de desarrollo y descubrimiento que van de lo individual a lo colectivo. El lograr sentirse comunidad pensante y autónoma en constante crecimiento y articulada con la sociedad en forma permanente, implica vincular las metas de formación personal a la misión de la universidad de una forma práctica, articulada y no solo simbólica. No se puede ser comunidad con un pensamiento narcisista e individualista, no se pueden realizar proyecciones dentro de la sociedad si no se tiene un pensamiento donde se involucre de forma amplia al otro. El proceso de formación de comunidad se inicia desde la sociedad y la universidad aparece como espacio para el desarrollo y estructuración del mismo. Podríamos preguntarnos de que forma aparece el otro en los procesos de desarrollo universitario en la UIS y en las universidades públicas y privadas del país.

Dentro de las prioridades de la política institucional se plantea de forma clara la condición actual y tendencia individualista prevalente en la comunidad universitaria, este aspecto planteado dentro de la política, debe ser analizado desde los distintos escenarios de la institución, los cuales incluyen la formación en el aula, la estructuración curricular, los espacios extra curriculares y demás. En este sentido, los estudiantes, docentes y el personal administrativo deben tener la oportunidad de descubrirse como individuos dentro de una comunidad, lo que implica descubrir su nivel de desarrollo y potencialidad. La universidad se presenta como un espacio propicio para llevar acabo este descubrimiento, convirtiéndose en el contenedor y moldeador de este proceso frente a la comunidad.

Teniendo en cuenta que los miembros de la comunidad universitaria dentro de esta política se convierten en verdaderos APRENDICES - MAESTROS de su propio desarrollo, con la posibilidad de trascender de lo individual a lo colectivo. Cada actividad dentro de la universidad, desde el encuentro fraterno en la búsqueda del conocimiento (clase) hasta la más sublime experiencia cultural, debe convertirse en una oportunidad para confrontar el desarrollo personal y el encuentro con el otro, ese otro que puede ser profesor, el alumno, el administrador, el vigilante, ese otro que es capaz de invitarme a ser reflexivo ante mí propia búsqueda de conocimiento y de formación, Así mismo, el salón de clase se convierte en un espacio para que los actores principales del proceso educativo cuestionen y reconstruyan el conocimiento, encontrándose como seres pensantes.

Sin embargo, a pesar de los propósitos planteados en el PEI de la UIS, dentro de éste se propone muy débilmente la construcción de comunidad universitaria, dando mayor énfasis a la forma que al fondo. Se le da relevancia a la realización de talleres, medios de comunicación escritos (periódico) y a los simbolismos en la construcción de un ideal, pero en el caso de la construcción de una comunidad con sentido social, en donde cada uno se salga de su “narcisismo” y se involucre de manera directa en la construcción de comunidad hacia adentro y hacia fuera, con mecanismos de tipo administrativos, económicos, políticos y académicos que lo permitan, sin embargo, aún con éstos la propuesta se queda muy corta. Es de anotar que formar comunidad es un proceso de años e involucra generaciones enteras, pero la responsabilidad de dicha acción no puede estar relegada al mero papel, sin una construcción coherente y articulada con la realidad.

#### **1.1.4 Las funciones de la universidad dentro de su desarrollo valorativo: Del ideal de persona e institución, a la estructuración de la persona como agente cambiante de su medio y de su institución.**

La Universidad está compuesta por seres humanos que lideran su vida y desarrollo dentro de un espacio escogido para ello, por lo tanto, es imposible apartar del funcionamiento institucional la forma como históricamente cada individuo ha intentado construir el mundo y el conocimiento sobre el mismo, previo al ingreso a la misma, es decir, cada miembro de la comunidad universitaria trae unos valores, principios y estructuras conceptuales que necesariamente intenta desarrollar y aplicar dentro de la universidad desde el papel que le toque desempeñar (directivo, docente, estudiante o empleado) con un determinado grado de libertad, autonomía y responsabilidad. Es importante pensar que este aspecto es fundamental para comprender cómo los individuos que conforman la universidad estructuran, dentro de ésta, su desarrollo y valores en compañía de los otros.

Uno de los procesos que se encuentra presente en este desarrollo es la posibilidad de tener idealismos conceptuales alrededor de lo que es y debe ser la universidad, los cuales se encuentran totalmente disociados de la práctica vivencial. Se quiere y se promulgan cosas (políticas, ideas y valores), que no se llevan a la realidad, enmascarando sus verdaderos objetivos: hablamos de libertad y autonomía, pero restringimos los espacios, tertulias y demás procesos democráticos. Este aspecto es común en la mayoría de los seres humanos, sobre todo en etapas iniciales de su vida y ejercicio académico: “Yo quiero ayudar a él otro con mi profesión, pero sin saber quien es el otro y que necesita realmente”, porque en últimas no me interesa conocerlo, ya que solo lo conozco a través de lo que quiero”. De esta forma podemos ver como el otro realmente no existe, existe el ideal de lo que yo quiero y, en última instancia, solo existo Yo. A la universidad como

institución y a los miembros que la conforman les puede suceder lo mismo dentro de su desarrollo valorativo, quieren construirse dentro de la sociedad y dar respuesta a la misma, sin realmente conocerla y dedicarse a su acompañamiento o desarrollo.

Por lo tanto, formarse dentro de un ideal y formar para un ideal, corre el peligro de quedarse en él, sin trascender sobre el mismo. Es por eso que crecer implica poder tener la oportunidad de cuestionar y replantear esos ideales a luz de mi realidad y la de los demás. La universidad como institución formadora y generadora de conocimiento está obligada, desde su origen, a ser propiciadora permanente de este tipo de conocimiento y desarrollo para poder formar personas comprometidas con el cambio del medio y constructoras del conocimiento. Así, la universidad es el lugar ideal donde deben surgir los grandes debates y cuestionamientos sobre el valor, la ética y el sentido institucional, para que desde la práctica se proyecte sobre cada uno de sus miembros y sobre la sociedad en general.

#### **1.1.5 Las características de la universidad en un país cambiante con individuos en desarrollo y sociedades en búsqueda de crecimiento.**

La Universidad como eje fundamental en la construcción intelectual de saberes y formadora de líderes, que movilizan cambios estructurales dentro de la sociedad, está influenciada de manera directa por las transformaciones que en favor o en contra del desarrollo político, económico y social del país se den en ella y en la comunidad. Sus principales características están dadas sobre las bases de desarrollo de La Educación Superior, propiciando la posibilidad de estimular el espíritu reflexivo y el desarrollo de la autonomía académica e investigativa con gran pluralismo ideológico y los distintos

contextos culturales que en los lugares geográficos donde se desarrollen exista ( art. 4 ley 30).

La universidad como institución de educación superior debe ser el centro que estimule el pensamiento crítico y el cuestionamiento permanente con miras a buscar el desarrollo científico y tecnológico mediante el desarrollo con calidad de la función de investigación. Hablar de universidad es comprender la posibilidad de observar, reflexionar, cuestionar y descubrir los fenómenos culturales, económicos y sociales que aquejan a las poblaciones para mejorar sus procesos de formación, ocupación y desarrollo integral. Es aquí en donde convergen de forma directa universidad y sociedad, es en este espacio en donde la universidad debe tomar su identidad cultural. Solo a través de la problemática de cada pueblo se consigue la universalidad en la aplicación del conocimiento y solamente participando en la solución de esta problemática, la Universidad podrá responder realmente a los retos que le plantea la sociedad de hoy.

Es lógico pensar que de acuerdo al tipo de desarrollo que presente cada población así serán las características de su sistema de educación superior y, en especial, de su universidad y el tipo de conocimiento y formación que esta promueva. En este sentido, la universidad latinoamericana y especialmente la Colombiana no puede desconocer el tipo de problemática y desarrollo que encierra el marco social en donde se encuentra, es por ello que sin desconocer los avances que la ciencia y la tecnología moderna promueven en centros de educación superior de otros países, su principal responsabilidad se encuentra en los cambios que se presentan en el momento histórico y cultura en el que se encuentra. Es curioso como los cambios del país y con ellos, la problemática que generan tratan de ser aisladas de los claustros universitarios. En un país como Colombia con

múltiples conflictos generadores de violencia individual y social, que se aleje a los miembros de la comunidad universitaria de esta realidad, que no se propicie el cuestionamiento de cada miembro de la comunidad y la confrontación con la realidad, aleja a los estudiantes y docentes de realizar verdaderas investigaciones aplicadas a los principales problemas del país y, por tanto, no se cumple a cabalidad con la función de extensión.

Teniendo en cuenta lo anterior, la universidad debe cambiar, porque la misma sociedad y sus miembros están buscando el cambio, que se debe dar con la confrontación permanente de los individuos con los problemas cotidianos y sus posibles soluciones. Pretender un cambio en la universidad, sin que éste se de en los procesos de pensamiento de los que la lideran y la conforman es conformarse con las hipótesis y soluciones que, desde el exterior, llegan a los claustros universitarios.

Así, la investigación a alto nivel dentro de la universidad debe estar centrada en el abordaje científico y metodológico de los problemas que el país vive o que las diversas disciplinas plantean. No se puede medir el desarrollo y nivel de acreditación de una universidad solo por los programas y número de investigaciones en curso, sino por la pertinencia y aplicación de las mismas dentro de sus comunidades, con el estricto rigor metodológico. Solo esto puede llevar a propiciar verdaderos cambios dentro de los procesos de pensamiento de los miembros de la comunidad.

Una universidad alejada de la problemática de las comunidades y enfocada en procesos de investigación y educación alejados de la realidad social, no puede ser acreditada como tal, y si así lo fuera estaría disociada, como muchas veces se presenta en la sociedad: la universidad no sabe lo que



pasa en la comunidad y la sociedad ignora para qué sirve tener instituciones universitarias en sus islas.

#### **1.1.6. La formación integral en la universidad: un paradigma en constante cambio.**

Pensar en la universidad como centro de formación integral es el ideal de cualquier miembro de la comunidad universitaria. Pero ¿hasta qué punto este pensamiento se convierte en un paradigma que dinamiza el proceso de formación en la universidad, acompañado del ideal del ser?. Es en nuestros claustros universitarios donde se forman los dirigentes, las élites de los saberes en las diferentes disciplinas, es más, podríamos arriesgarnos a decir que no existe un líder político, económico, social y hasta religioso, que de una manera directa o indirecta no haya tenido contacto con la universidad, sin embargo los procesos resultantes de esa formación llegan pobremente a las decisiones de tipo económico, político y social en nuestro país. Ante lo anterior podría plantearse la pregunta sobre ¿cuál es la formación integral de nuestros líderes en la universidad? ¿cuál es la formación en cuanto a la visión crítica de lo que día a día practicamos en cada una de nuestras disciplinas? Cuestionar el paradigma de la formación integral dentro de la universidad, sería la forma de encontrarla en nosotros mismos e incluso poder practicarla. ¿Con qué conceptos éticos y morales ingresamos a la universidad? y ¿con cuáles valores salimos a transformar el tan medio social?

La formación integral es dentro del desarrollo humano un proceso que se evidencia en las distintas etapas del desarrollo humano, puede ser entendida como proceso dinámico y en constante cambio, es aquí donde la universidad como institución formadora y transformadora ejerce su mayor influencia permitiendo los espacios y patrones de identificación necesarios para el

desarrollo integral de cada uno de sus miembros dentro de las dimensiones cognitiva, afectiva, estética, corporal y espiritual, mediante el cuestionamiento permanente y la autoformación que la enseñanza para la vida necesita.

### **1.1.7 La composición y organización de la universidad colombiana.**

Atendiendo a lo indicado en la Constitución Política de Colombia de 1991 y la ley 30 de 1992, le corresponde a la Presidencia de la República el fomento, la inspección y la vigilancia de la enseñanza, la cual es delegada al Ministerio de Educación Nacional con la asesoría del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) y con la cooperación de las comunidades académicas, científicas y profesionales de las entidades territoriales y de aquellas agencias del Estado para el desarrollo de la Ciencia, de la Tecnología, del Arte y de la Cultura.

El Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) conformado con miembros del Gobierno Nacional, Agencias del estado, Comunidades científicas y académicas, entre otros, tiene como función, en términos generales, asesorar al Gobierno Nacional en las políticas, el direccionamiento y la organización del sistema de educación superior. Figura también el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) y tres comités asesores: para los temas relativos a las instituciones técnicas profesionales, las instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y las universidades. Como puede leerse en la ley, la universidad colombiana se concibe como un espacio importante para liderar los procesos de enseñanza y formación dentro de las distintas comunidades académicas, ella en si se convierte en generadora de sus propios agentes reguladores, ya que las cabezas visibles de la vida política, económica y social, se forman necesariamente en ella, es por esto que los procesos de formación que se

dan adquieren una importancia relevante dentro de la estructura de formación y desarrollo del pensamiento de los futuros líderes.

Adicionalmente, existen los Comités Regionales de Educación Superior (CRES) como organismos asesores del Ministerio de Educación Nacional, que apoyan y coordinan la política para el desarrollo de la Educación Superior regional.

De otro lado, las universidades como entes universitarios autónomos tienen las siguientes características: Personería jurídica, autonomía académica, administrativa y financiera, patrimonio independiente y la facultad para elaborar y manejar su presupuesto de acuerdo con las funciones que le corresponden. La dirección de las universidades estatales u oficiales corresponde al Consejo Superior Universitario, al Consejo Académico y al Rector. La dirección de las demás instituciones estatales u oficiales de Educación Superior, que no tengan el carácter de universidad, corresponde al Rector, al Consejo Directivo y al Consejo Académico.

Desde esta estructura se construye un micro sistema con capacidad de auto determinación y desenvolvimiento autónomo, pero en constante relación con su medio social. Así, de alguna forma, la universidad está determinada a plantear un modelo de funcionamiento y organización, parecido al que existe en el ser humano. Tiene una cabeza rectora y ejecutora de funciones, donde están los miembros y representantes del conjunto, quienes cumplen funciones primordiales para el desarrollo adecuado de todo el cuerpo, y cada uno de los que ingresan se encuentra en un momento de desarrollo, crecimiento y formación.

El Consejo Superior Universitario es el máximo órgano de dirección y gobierno de la universidad con funciones para definir y organizar las políticas académicas, administrativas y financieras de la institución. El Rector es el representante legal y la primera autoridad ejecutiva de la universidad estatal u oficial y será designado por el Consejo Superior Universitario. El Consejo Académico es la máxima autoridad académica de la institución con funciones de definir y organizar las políticas sobre el desarrollo académico de la institución.

De otro lado, la ley define el Bienestar Universitario como la dependencia o función encargada de adelantar actividades que se orientan al desarrollo físico, psico-afectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo. Las instituciones de Educación Superior garantizarán campos y escenarios deportivos, con el propósito de facilitar el desarrollo de estas actividades en forma permanente. Pero no solo es la presencia del espacio externo, es la fuerza integradora que permite facilitar y llevar al descubrimiento de las distintas potencialidades de cada uno de sus individuos dentro del conjunto de la universidad.

Así mismo, el escalafón del profesor universitario comprende las siguientes categorías:

- a) Profesor Auxiliar.
- b) Profesor Asistente.
- a) Profesor Asociado.
- b) Profesor Titular.

El profesor universitario nace, crece y se desarrolla dentro de la universidad. Su pensamiento, su formación y, en últimas, su vida transcurre en el proceso

de crecimiento universitario. El espacio de la universidad le permite descubrirse como profesor y desarrollar esta competencia y le brinda la forma de apropiarse de una parte de ese conocimiento, y mas que apropiarla convertirla en una opción en la vida. El docente es el encargado de liderar la experiencia de placer al aprender estimulando su espontaneidad y creatividad. Desde el aula de clases y con su estrategia pedagógica se convierte en el propiciador una de las experiencias maravillosas del descubrimiento del conocimiento: La Enseñanza.

El docente no se puede desligar de la responsabilidad en la planificación de la agenda de actividades y la planeación teórica y practica de cómo va a propiciar la construcción de los procesos de aprendizaje en los alumnos, su acompañamiento, seguimiento y evaluación de nivel de logro dentro del proceso educativo, así como de la responsabilidad en brindar desde la asesoría técnica cuáles son las mejores condiciones para el desarrollo institucional de las mismas.

De otro lado, la ley 30 hace una clasificación de las instituciones de Educación Superior en Colombia, que tiene en cuenta:

a) Instituciones Técnicas Profesionales: aquellas facultadas legalmente para ofrecer programas de formación en ocupaciones de carácter operativo e instrumental y de especialización en su respectivo campo de acción, sin perjuicio de los aspectos humanísticos propios de este nivel. Los programas académicos de acuerdo con su campo de acción conducen al título en la ocupación o área correspondiente: "Técnico Profesional en.....". Entrenan en el saber hacer.

b) Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas: aquellas facultadas para adelantar programas de formación en ocupaciones, programas de formación académica en profesiones o disciplinas y programas de especialización. Entrena en el saber hacer con un conocimiento científico.

c) Universidades: las actualmente reconocidas como tales y las instituciones que acrediten su desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: la investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas; y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional. Podrán ofrecer programas de maestría, doctorado y post-doctorado y otorgar los respectivos títulos. Entrena para saber hacer y el saber por qué, tiene un compromiso con el saber y énfasis<sup>3</sup>.

#### **1.1.8 La Universidad dentro de los procesos de desarrollo individual y social: Acción o contradicción.**

Vemos como existe una determinación geográfica para la universidad, pero en su funcionamiento interno ella misma debe ser universal y tener la capacidad de trascender cultural y espacialmente. La universidad debe contar en su interior con espacios que permitan el desarrollo del pensamiento humano mediante la búsqueda y construcción del conocimiento.

Optar por la formación universitaria es elegir una forma de abordar el conocimiento de manera permanente e integrada al desarrollo de una personalidad. Dentro de la vida universitaria se debe invitar a que el tiempo que dure la formación en la universidad se logre convertir en una experiencia de vida permanente, no en un simple objetivo de la vida, como sucede

---

<sup>3</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 30 de 1992.

muchas veces a algunos de los miembros de la sociedad. Quienes ingresan al mundo universitario y a su formación lo sienten como una exigencia que les hace el medio social, que los presiona a realizar una determinada carrera y, por tanto, muchas veces el proceso de formación profesional no se da como una opción de búsqueda, formación y estructuración en el conocimiento y desarrollo integral para desenvolverse dentro de la sociedad.

Los espacios institucionales desde el aula de clase hasta la última de las oficinas y áreas en común, así como su estructura y su dinámica administrativa interna, deben permitir estructurar un tipo de formación y conocimiento que facilite el desarrollo armónico de la personalidad en la búsqueda permanente del saber, que redunde en una mejor formación integral y sentido de pertenencia a la institución y a la sociedad

En esta problemática, de alguna forma se ven enfrentados los intereses de cada uno de los miembros de la comunidad académica y las exigencias que, desde su misión y proyecto institucional, tiene la universidad. En el caso de la Universidad Industrial de Santander este sería un primer punto a analizar en los procesos de desarrollo individual que se acompañan dentro de la institución.

De esta manera, la formación académica de docentes y estudiantes se convierte dentro del espacio de la universidad en una experiencia humana. En donde cada miembro de ésta va a intentar descubrir y desarrollar todo su potencial académico y humano en la búsqueda del desarrollo de competencias y la construcción de saberes que faciliten su desenvolvimiento dentro de la sociedad. Así, el individuo va de intereses puramente individuales al descubrimiento de opciones dentro de la comunidad que le permitan pensar en ella.

“Un centro educativo es una organización” y como tal cuenta con un espacio determinado, un objetivo que define los quehaceres generales y particulares de cada uno de sus integrantes. En el caso particular de los docentes, éstos deberían estar bien calificados pero también sentirse satisfechos con el ejercicio de sus funciones, sentir que están en proceso de crecimiento permanente y retroalimentación continua con todo el conocimiento que generan y se genera alrededor. A su vez los estudiantes como parte imprescindible de la comunidad universitaria deben estar en condiciones de desarrollar y ejercitar su autonomía en los procesos de formación, de manera que desarrollen las habilidades que les permitan continuar aprendiendo durante toda la vida.

Si es posible este desarrollo integral de profesores y estudiantes, la universidad participa en la formación de estos individuos que son protagonistas en el logro de su misión, ayuda en el proceso de construcción de su identidad y de su sentido de pertenencia, favorece su formación como seres autónomos y éticos que privilegian el interés general y de los menos favorecidos, pues tal como lo dice Cioran “hay que estar con los desprotegidos aunque no tengan la razón”.

De otro lado, es difícil para la universidad conservar su autonomía y neutralidad teniendo en cuenta las tendencias políticas basadas en la productividad que en este momento mueve a la sociedad. Sin embargo, según Francisco Naishtat : “La responsabilidad social, por ende, no consiste simplemente en el responder sobre, sino también en el debate que en la universidad es susceptible de generar sobre el marco filosófico-político que condiciona la negociación con el estado sobre la pertinencia de lo que la universidad produzca”.



La calidad de la universidad se relaciona con asuntos como la Administración, la gestión y el Bienestar Universitario. También influyen el proyecto institucional, los profesores y estudiantes, los procesos académicos, la organización, los egresados y el impacto sobre el medio, los recursos físicos y financieros. Además, no se puede pensar en calidad en la educación universitaria sin tener en cuenta las políticas estatales, la aplicación coherente y ordenada de su proyecto institucional y el compromiso previo de los miembros que conforman la comunidad universitaria para lograr su desarrollo

En este mismo sentido, la capacidad de gestión de un grupo o de una persona se refiere a la posibilidad de transformar ideas y recursos en acciones beneficiosas, las cuales deben ser previamente debatidas y ajustadas a la realidad que se vive, tanto dentro de la universidad como en el medio social en donde ésta se desenvuelve. Lo anterior, permite “coherencia global” en los procesos que se desarrollan en la institución, entre las tareas de administración, docencia, investigación y extensión social, coherencia entre objetivos y acciones, con miras a fortalecer la calidad de la institución. De igual forma es importante que uno de los principios rectores sea la capacidad de cooperación entre todas y cada una de los actores protagonistas de la vida universitaria.

Finalmente, desde el nacimiento mismo de las instituciones de educación superior, la universidad ha tenido momentos de articulación con el entorno. Esta articulación depende necesariamente de los desarrollos sociales existentes y de la comprensión por parte de la comunidad universitaria del compromiso social. El primer aspecto determina de forma fundamental y directa al segundo. Debe tenerse claro: Qué se quiere de la universidad, a qué se va a ella y cómo queremos proyectarla.

## **1.2 LA UNIVERSIDAD COMO GENERADORA DE ESPACIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEI PENSAMIENTO INVESTIGATIVO-PRODUCTIVO DE LA SOCIEDAD**

Para abordar lo relativo a la investigación, la extensión y las relaciones ideales y objetivas de la universidad con los diferentes sectores de la sociedad quiero referirme a los planteamientos del profesor Malagón en su libro, “Universidad y Sociedad”<sup>4</sup>, donde manifiesta la forma en que la universidad como institución ha estado articulada con el entorno social. Esa articulación ha dependido en gran medida de los mismos desarrollos sociales y de la comprensión, por parte de la comunidad universitaria, de su compromiso con el conocimiento y la aplicación de éste en las comunidades. Podemos plantear que no puede existir comunidad de conocimiento sin investigación, y no existe investigación sin un objeto que investigar, este objeto precisamente lo coloca la sociedad.

De esta forma, la pertinencia social de la universidad involucra necesariamente diferentes sectores del desarrollo social, entre los que podemos mencionar: sectores productivo y económico, social, político e intelectual. Definir cada uno de estos sectores en el campo puramente intelectual solo nos dejaría un modelo de funcionamiento lineal y concreto, de por sí pobre en su capacidad de profundizar las relaciones de la universidad, ya que este proceso es dinámico y en continua construcción, son nuestros líderes políticos los que introducen procesos de cambio en las políticas

---

<sup>4</sup> MALAGÓN PLATA, Luis Alberto. Universidad y Sociedad Pertinencia y Educación Superior. Alma Mater Magisterio. 2005.

educativas, los mismos que se forman en nuestras aulas; son nuestras comunidades las que ingresan a los espacios universitarios y regresan a las comunidades; son nuestros intelectuales y docentes los que intentan generar aprendizajes a la luz del conocimiento disciplinar y humano. Sin embargo, no se ven los resultados que se esperan cuando se ponen en funcionamiento las políticas educativas y se hace inversión en educación.

En lo relacionado con el vínculo Universidad – Estado, encontramos los primeros tropiezos para definir la autonomía en las políticas universitarias y en la libertad de enseñanza e investigación. Es el estado a través de sus políticas quien plantea los lineamientos sobre los cuales se deben definir las políticas de la universidad, situación que en muchas ocasiones propicia la pérdida del autogobierno y de la autonomía universitaria, y la restricción de las libertades de pensamiento, cuestionamiento e investigación de la realidad social. Una universidad que depende en forma directa de las políticas del estado, las cuales muchas veces amenazan su supervivencia, necesariamente ve gravemente afectados los procesos académicos propios de una universidad del conocimiento y de enseñanza de saberes. A diferencia de lo planteado por Malagón la formación profesional ha pasado de ser para la vida a convertirse en herramienta de momento, con elementos técnicos que no propician el desarrollo y la creatividad, por lo menos en el área de la salud. La investigación pasó de intentar ser una práctica para la academia a ser un enunciado que busca conseguir prestigio y acreditación, sin una verdadera proyección sobre la comunidad.

Dicho de otra manera, es imposible creer que las políticas del estado no influyan de manera directa sobre la formación y la práctica profesional. Colocaré un ejemplo que permita aclarar la idea expuesta. Si dentro de la ley 100 los hospitales públicos centros de atención e “investigación” de los

problemas de salud en la comunidad, se convierten en empresas sociales del estado, con indicadores de productividad basados en los principios puramente técnicos y económicos, en contradicción permanente a lo planteado en el artículo 2 de la ley 100 de 1994, en el párrafo destinado a definir la solidaridad en el sistema : “...*Los recursos provenientes del erario público en el Sistema de Seguridad se aplicarán siempre a los grupos de población más vulnerables*”<sup>5</sup>, lo que necesariamente incluyen los hospitales públicos que atienden a personas más vulnerables, sin embargo, son éstos los que no reciben los recursos suficientes, los salarios adecuados y a tiempo y los que liquidan y reestructuran en nombre de la eficiencia administrativa, centrada en: “la utilización social y económica de los recursos administrativos, técnicos y financieros disponibles para que los beneficios a que da derecho la seguridad social sean prestados en forma adecuada, oportuna y suficiente” .

La pregunta aquí sería, ¿si los lugares de formación de las escuelas de medicina se encuentran bajo estas condiciones, qué investigación puede realizar la universidad en ellas, qué planteamientos técnicos, serios y reales puede proponer, ante una política de privatización de los centros de entrenamiento y práctica? En lo concerniente a la extensión universitaria, teniendo en cuenta lo antes planteado ni siquiera llega a ser un servicio social asistencial, sin ninguna acción notoria y proporcional a lo que se vive que reivindique la intervención y proyección de la universidad en la sociedad. Con estos planteamiento podemos ver cómo las políticas del estado no sólo dificultan el desarrollo del espíritu de la universidad, sino que de igual forma se orientan hacia ella para limitar muchos más sus intereses intelectuales y

---

<sup>5</sup> Ley 100 de 1.994. [www.medicosgenerales.com](http://www.medicosgenerales.com)

académicos y colocarlos al servicio de ideales políticos que llevan a la universidad a perpetuarse en el marco de la UNIVERSIDAD TRADICIONAL, a alejado de los ideales de la universidad MODERNA.

Así mismo, el conocimiento generado en la universidad muchas veces se encuentra totalmente disociado de las políticas del estado y del desarrollo social, limitando seriamente la influencia de la universidad en el estado y la sociedad. La ilustración más clara de este problema hace referencia al poco interés y credibilidad que determinadas políticas del estado en nuestro medio le brinda a la producción universitaria, muchas veces subyugadas a las políticas del estado y manipuladas por las mismas, sin ninguna autonomía. Esto lo plantea Didrikson, citado por Malagón :

*“ ...La presión por la reducción del presupuesto gubernamental y la presentación de diversificar sus recursos de ingreso bajo un efecto sustitutivo acumulativo, se adapta a la regulación económica y busca vincularse al mercado bajo un modelo organizacional de institución orientada a servicios. La reorientación de sus procesos académicos tiende a fomentar la individualización de la enseñanza y los aprendizajes, se manifiesta a favor de un enfoque de competencias laborales, refuerza el vocacionalismo, la des homologación de los salarios del personal académico... La tendencia predominante de este modelo es que la noción de cambio que se maneja, es más “cosmética” que real”<sup>4</sup>*

Esta misma filosofía es la que actualmente se aplica a las políticas gubernamentales de los sistemas de salud y educación. Cada uno de los elementos involucrados en la relación universidad – sociedad, encierra una gran complejidad y dinamismo. Queda el compromiso de toda la comunidad

universitaria comprender que el saber en la universidad, debe ser un saber de tipo superior, comprobación sistemática y aplicación permanentes, que deben proyectarse en la solución de problemas que favorezcan a la comunidad.

### **1.3 LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES COMO RESPUESTA PARA ESTRUCTURAR ESPACIOS DE PENSAMIENTO INVESTIGATIVO Y CRÍTICO**

Dentro del PEI, la UIS considera la construcción de la comunidad universitaria y la responsabilidad social como pilares fundamentales en el desarrollo de las políticas institucionales. La primera es planteada dada la concepción actual de trabajo individualista, que impide salir de los intereses particulares a la consecución de una meta en común, centrada en la misión de la universidad. Sin embargo, es difícil construir el imaginario de comunidad, el cual no es tocado como una estrategia general que involucre las demás áreas de la política universitaria. En lo que respecta a la responsabilidad social se podría reunir en una sola palabra: *“La universidad debe ser la expresión del proyecto cultural de la sociedad mediante el cumplimiento de sus funciones específicas”*. Una política que desconozca el contexto social está alejada de la realidad y de su aplicación e integración en la comunidad.

Un aspecto importante al que se debe hacer referencia es la condición de universidad pública, la cual la coloca al servicio de la comunidad, como herramienta impulsora del proceso de pensamiento necesariamente involucrados con el otro y hacia el otro, aspecto éste fundamental para crear el escenario propicio que permita un tipo de desarrollo armónico e integral,

desde la crítica y el cuestionamiento constante del medio social para su mejoramiento en lo colectivo. Esto permitiría afianzar el camino hacia el descubrimiento de una comunidad centrada en la solidaridad.

El PEI no se limita a considerar la universidad como un ente público, sino que lo define en tres esferas fundamentales: lo laboral, lo económico y lo político. Si tenemos en cuenta estos aspectos, en la universidad se construye el espacio para el pensamiento crítico. lo que necesariamente debe llevar a que allí se propicie la posibilidad de trascender del pensamiento individual al social en cada una de sus dimensiones. Lo crítico está vinculado en forma directa a lo investigativo, al cuestionamiento de la realidad y a la construcción de nuevas realidades que beneficien, no solo al individuo sino a la comunidad. Es por esto que las decisiones que se dan en la sociedad (políticas, económicas, culturales) influyen de forma directa en la vida universitaria, porque ésta desde su esencia está llamada a defender y estructurar la tarea de investigación orientada a la solución de problemas que respondan no solamente a intereses particulares sino de la comunidad.

#### **1.4. LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES: ENTRE EL IDEAL DEL SER Y LA REALIDAD.**

Dentro de las políticas institucionales se puede observar, como en todo proceso humano, el intento de proyectar el ideal del ser, lo que se quiere construir, que ha de ser compartido y aceptado por todos, de forma que sea posible la identificación con las metas formuladas en busca del logro de una formación integral. Sin embargo, en la práctica se desdibuja ese ideal, pues no ha sido confrontado con la realidad individual, colectiva y social.

En relación con el criterio de pertinencia social como universidad pública, el PEI plantea la necesidad de desarrollar la relación universidad sociedad, asumiendo los compromisos como universidad pública. Sin embargo, en la operacionalización de las políticas, la institución no tiene en cuenta la política económica nacional. No es solo vender servicios para sobrevivir, sino asegurar la generación de saberes por parte del estado y la implementación de conocimiento que estructure recursos dentro de la comunidad. La universidad se convierte en generadora de proyectos viables y aplicables con una inversión constante que asegure su funcionamiento. Siendo la expresión cultural de la sociedad, se convierte en la generadora de estrategias de innovación y mejoramiento constante de cada una de las instituciones públicas en la sociedad, gestora de sus procesos de calidad, vigilante de la eficiencia y del mejoramiento continuo de los procesos. El ideal de universidad pública debe ser aterrizado a la realidad de nuestro modelo económico. Ésta se debe convertir en la defensora de la responsabilidad de lo social en lo privado, de la búsqueda del bienestar común del conocimiento. Si el modelo reinante en lo social privilegia lo privado, la universidad pública deberá abrir los espacios para los debates necesarios para que sus miembros, que se están formando integralmente como personas, ciudadanos y profesionales, logren preservar el sentido de la realización personal en lo social y comunitario.

### **1.5 LA PROPUESTA CURRICULAR ACTUAL: LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO COMO APROXIMACIÓN PARA FORMAR PENSAMIENTO CRÍTICO Y REALISTA: UN ESPACIO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA PERSONALIDAD Y EL CONOCIMIENTO**

Dentro de los objetivos del currículo de medicina se encuentra la posibilidad de poder formar Médicos Generales con unas bases sólidas, para que de



esta forma puedan solucionar los problemas más comunes de la comunidad, inclusive flexibilizando la estructura curricular para darle la posibilidad de que defina su futuro profesional de acuerdo con sus actitudes, capacidades y preferencias.

El currículo de medicina es tal vez el ejemplo más claro de disociación del ideal del ser y la realidad. Los cambios que se han generado en la concepción de la salud y la práctica de la profesión son de tal trascendencia e ingerencia en el quehacer médico, que lo confrontan de manera permanente en los ideales éticos y modifican su relación con el conocimiento de la enfermedad, tratamiento y relación médico-paciente. Aproximémonos con un ejemplo práctico para una mejor comprensión: anteriormente los médicos tenían un contrato y responsabilidad directa con el paciente y la familia, quienes de alguna forma colocaban su confianza y existía un compromiso en la búsqueda y solución de la causa del proceso mórbido; hoy en día las empresas promotoras de salud (EPS) y administradoras del régimen subsidiado, asumen no sólo la administración económica de la enfermedad, sino su manejo, incluso desconociendo la prevención. No es desconocido para nadie que el modelo económico en la sociedad influye de forma directa en el ejercicio médico. Existe una demanda, la cual es satisfecha por las empresas promotoras de salud, quienes entran a regular el mercado. Del único interés por sanar, aliviar o curar, se pasa al interés de mercado propio de la cultura capitalista. Este aspecto está planteado en el nuevo plan curricular de la facultad de medicina de la UIS:

“Es necesario fortalecer la formación integral, enfatizando en los procesos éticos y de compromiso social, ya que el ejercicio de la profesión se encuentra en una crisis de valores como consecuencia de los cambios políticos y administrativos que se han llevado a cabo

en muchos países del mundo y en especial en el nuestro, donde la salud ha sido inmersa en las leyes del mercado, lo cual producirá serios efectos adversos sobre la comunidad si no se educa en altos valores éticos, y ciudadanos”.

Esto lleva a la posibilidad de estructurar dentro del currículo elementos que les permitan al médico en formación y al maestro facilitador del aprendizaje, construir una plataforma epistemológica que facilite su ejercicio profesional e incremente el desarrollo de pensamiento crítico e investigativo, esto desde el ingreso a la universidad. De esta manera podrá no ser solo crítico de su aprendizaje académico, sino crítico de las estructuras sociales en las que va desarrollar su disciplina. Si se encuentra en una universidad pública, el proceso debe privilegiar la búsqueda de la formación y desarrollo de sus conocimientos en la comunidad y la sociedad.

Así, desde su ingreso y en el proceso de formación el estudiante se ve enfrentado a su propio desarrollo psicológico y a la posibilidad de estructurar procesos de pensamiento que le permitan conocer y comprender la realidad, cuestionarla y modificarla.

## **2. LA CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE DESDE LA APLICACIÓN DE LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA VIVENCIAL EN LA UNIVERSIDAD ACTUAL Y EN EL AULA DE CLASE**

En este capítulo se plantea una reflexión alrededor de los distintos tipos de aprendizaje, su caracterización, contexto histórico, bases teóricas y clasificación. Este tema se aborda a partir de una aproximación crítica de los procesos de aprendizaje en medicina y el análisis de la aplicación del aprendizaje constructivista en la enseñanza de la asignatura “Teorías del Desarrollo Psicológico”.

### **2.1 CONCEPTO DE APRENDIZAJE**

Las concepciones sobre el aprendizaje, la forma de asumirlo y su aplicación en el vivir médico, van acompañadas de los distintos intereses de tipo personal y social, de la relevancia que en su momento histórico le han dado las distintas culturas al ejercicio de la medicina, la cual es imposible de separar de la tradición oral en su enseñanza, aspecto importante en la conservación de las creencias que, sobre salud, enfermedad y su manejo, tiene el hombre en cada una de las sociedades.

En ese proceso y dado los tipos de aproximaciones filosóficas y científicas (positivistas) que el material de estudio en la formación médica presenta, se ha privilegiado el conocimiento memorístico como herencia de las áreas de ciencias básicas, que soportan la enseñanza en las distintas escuelas médicas contemporáneas en el estudio de esta disciplina. Sin embargo, esta

tendencia por más revaluada que se encuentre en el mundo moderno, se ve necesaria e inevitablemente trasformada, durante el transcurso de la formación médica y su ejercicio profesional, debido a la necesaria búsqueda analítica del conocimiento, la complejidad de los problemas que se le representan a los médicos y su propio desarrollo cognoscitivo. Lo que debe llevar al estudiante a la necesidad de integrar distintos saberes y la construcción permanente de su propio conocimiento durante todo el estudio de la carrera para poder ejercerla. De igual forma, los futuros profesores hacen uso de su experiencia y práctica en el quehacer médico para, a través de la tradición oral y vocacional, transmitir este conocimiento perpetuando un tipo de relación Maestro-Alumno, en donde el segundo se encuentra sujeto a los conocimientos del primero, a sus gustos e incluso a sus errores.

Por otra parte, se encuentra el contexto siempre cambiante de lo social, el cual plantea intereses y valores de distintos tipos de donde no se escapa el ejercicio del quehacer médico, su enseñanza y mucho menos su aprendizaje. Cualquier cambio en las concepciones y los procesos sociales de tipo económico, axiológico y político, influyen de forma directa sobre los sistemas de atención médica, que necesariamente replantean la forma de brindar salud y construir el conocimiento en medicina para poder adaptarlo a la realidad social. Ejemplo de ello, es la forma como anteriormente se privilegiaba la atención médica con la incipiente investigación y la aplicación clínica del conocimiento, sin que primara en forma directa intereses de tipo económico, a diferencia de hoy en día, en donde se limita el conocimiento al aprendizaje de técnicas puntuales, que permitan la atención sin integrar la investigación para la prevención y la producción de nuevo conocimiento. Los intereses que se plantean en las políticas de atención en salud en nuestro país, muchas veces están alejados de las investigaciones y propuestas que

las universidades y, en especial, las escuelas de medicina puedan hacer para mejorar la atención, el cuidado de la salud y el ejercicio médico.

El estudiante acumula conocimientos en las áreas básicas muchas veces sin un contexto epistemológico para estructurar su conocimiento y posterior aplicación en el ejercicio de la profesión y la vida misma, de igual manera, el maestro enseña sin un objetivo claro en el cuestionamiento e integración de la realidad que ayude a la búsqueda de nuevo conocimiento, que esté acorde con la problemática de la realidad cultural y social en la comunidad. Un ejemplo de esto es la forma como se privilegia la formación de especialistas en un país con una pobreza que alcanza más del 49.2 % y una indigencia del 14.2%, con pobre accesibilidad geográfica y estructural a servicios básicos en salud, entre muchas otras contradicciones <sup>6</sup>.

Acompañada de toda esta realidad en la cual se halla inmerso el aprendizaje médico y el de la mayoría de las profesiones, se encuentra la forma como la universidad, como institución privilegiada y dogmatizada, comercializa y burocratiza el conocimiento que en ella se genera, privilegiando métodos de enseñanza cuyos objetivos están lejos de la genuina formación de profesionales competentes, con herramientas intelectuales insuficientes para enfrentarse, no sólo a la incertidumbre de la información siempre cambiante, ambigua y falseada, si no a las múltiples necesidades de las comunidades que, a pesar de lo tangencial de sus servicios en lo práctico, privilegian la existencia de la universidad como institución de investigación, enseñanza y promoción del conocimiento.

---

<sup>6</sup> TRUJILLO MONTENEGRO, Santiago. [www.presidencia.gov.com](http://www.presidencia.gov.com) Estimación de la pobreza e indigencia en Colombia 2005. Bogotá, Enero 18, 2006

Entonces, aprender debe convertirse en una experiencia de la vida que le permita al maestro y al alumno el redescubrimiento de las distintas disciplinas, permitiéndoles tomar decisiones, plantear teorías que lleven a un desarrollo personal y social de ese conocimiento siempre cambiante dentro de la comunidad. Desde este planteamiento, Díaz Barriga señala que “Ausubel, como otros teóricos cognoscitivistas, postula que el aprendizaje implica la reestructuración activa y permanente de las percepciones, las ideas, los conceptos y los esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva”<sup>7</sup>. Lo cual podría implicar la acción permanente del maestro como facilitador en el acompañamiento, la confrontación, el análisis y la estructuración de conceptos, aplicados al descubrimiento de sus procesos de aprendizaje por parte del alumno.

Es por esto que la Universidad y en especial la facultad de medicina, deben propiciar la evolución de los procesos y las concepciones del aprendizaje, los cuales deben ir ligados a su desarrollo en dos aspectos fundamentales de su estructura conceptual: El desarrollo del pensamiento humano y la aplicación del conocimiento en sus actividades. El primero privilegia la posibilidad de descubrir por parte de docentes y discentes su propio proceso de aprendizaje, precisando, de qué manera y en qué contexto se desarrollan éstos en cada uno, para convertirlo en aprendizaje significativo y permanente para la vida.

Ahora bien, en relación con el segundo aspecto fundamental señalado arriba, el aprendizaje, desde la dimensión maestros-aprendices, debe ser contextualizado dentro del medio social y no exclusivamente en el plano

---

<sup>7</sup> DIAZ, Frida y BARRIGA, Arceo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México D.F McGraw-Hill –Interamericana. 2002. pág. 35.

individual. Los cambios sociales propiciados por necesidades individuales y de otra índole, se estructuran, según Pozo, en

“procesos de tipo etológico, ... evolutivos y sociológicos. Siendo los procesos de aprendizaje, el lenguaje y las contradicciones del pensamiento racional (el humor, la ironía, la mentira) el núcleo básico de la esencia humana y lo que nos diferencia de otras especies. Podemos afirmar que el aprender es una propiedad adaptativa inherente a los organismos que en el ser humano trasciende lo adoptivo e involucra lo relacional, lingüístico, constructivo y comunicativo. Solo a través del aprendizaje y la comunicación podemos concluir que la función fundamental del aprendizaje humano es interiorizar e incorporar la cultura que a su vez se encargará de transformar”<sup>8</sup>

Según Vygostsky las funciones superiores se generan en la cultura, por lo que nuestro aprendizaje responde no sólo a un diseño genético, sino a un diseño cultural. El individuo usa herramientas como el lenguaje, los signos, las cuales determinan el desarrollo psicológico humano.

Si nos ubicamos en la historia del aprendizaje (3) vemos que está inmersa en todo el proceso de aparición y evolución de nuestra especie como ser individual y principalmente social. Según Samuel Kramer (1.956) los nuevos asentamientos humanos en el delta del tigris (3000 AC) presentan las primeras necesidades de registro detallado, estructurándose el primer sistema de escritura conocido, a través de “Tablillas de cera” con descripción de cuentas y transacciones de tipo agrícola, privilegiando no sólo los procesos de aprendizaje motor y ocupacional, sino el aprendizaje memorístico o repetitivo. La escritura posterior a la oralidad se constituye como “la memoria de la humanidad” y el objetivo del aprendizaje formal, mediante el desarrollo de técnicas como la nemotecnia.

---

<sup>8</sup> POZO MUNICIO, Juan Ignacio. Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Madrid: Morata. 1.996. Pág. 286

En la Grecia y la Roma clásicas se desarrollaron procesos de formación que incluían la enseñanza de la lectura, escritura, danza, gimnasia y la música, encontrando métodos diferentes al repaso y a la repetición, como el método socrático dentro de la escuela de Platón, el cual consistía en el diálogo como forma de persuasión, lo que facilitó la estructuración de “comunidades de aprendizaje”. En la edad media la iglesia reduce las posibilidades de acceso a las obras aceptadas y autorizadas por la comunidad eclesiástica, privilegiando el uso de la memoria y la mnemotécnica como “virtud”. En el renacimiento aparece la imprenta, que revoluciona la cultura del aprendizaje, aumentando la divulgación y generalización del conocimiento, que libera a la memoria de la pesada carga de conservar todo ese conocimiento.

La imprenta y la alfabetización progresiva llevó a la secularización del conocimiento, introduciendo e impulsando el conocimiento científico, con un desarrollo de nuestra relación con nosotros mismos y el cosmos que van desde Copérnico, que nos saca del egocentrismo, Darwin que nos recuerda nuestros orígenes, completándose con Einstein, quien nos hace perder nuestras coordinadas espacio-temporales y nos sitúa en el caos y la antimateria.

## **2.2 HACIA UNA NUEVA CULTURA DEL APRENDIZAJE: LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO**

La crisis de la concepción tradicional del conocimiento es motivada principalmente por los cambios sociales, tecnológicos y culturales. La nueva cultura del aprendizaje, propia de las modernas sociedades industriales, se caracteriza por una educación generalizada, permanente y masiva; por la



aparición de nuevos sistemas de producción, comunicación y conservación de la información la cual lleva, entre otras cosas, a la saturación informativa, que valga la pena decirlo es otra forma de ignorancia.

### **La sociedad del aprendizaje y de la información:**

La revolución industrial lleva a cambios importantes en la escuela como institución social; en la escuela generalizada se enseña a leer y escribir como un fin en sí mismo y no como un medio para acceder a otros saberes.

Se han prolongado los períodos de formación, aumentando el de inmadurez propia de la especie, y perpetuando el aprendizaje formal a lo largo de nuestra vida.

Las características de la cultura del aprendizaje en esta sociedad son: La existencia de muchas personas aprendiendo tantas cosas distintas a la vez y dedicadas a hacer que otras personas aprendan; la multiplicación de los contextos de aprendizaje y sus metas.

De otro lado, los cambios radicales en la cultura del aprendizaje están ligados al desarrollo de nuevas tecnologías en la conservación y difusión de la información. Desde la ciencia de la comunicación se entiende información como todo aquello que reduce la incertidumbre de un sistema, que posibilita predecir y controlar los acontecimientos de nuestro entorno. En esta sociedad estamos atiborrados de información que amerita de medios distintos a la memorización para su procesamiento y así evitar aturdimiento en el aprendiz e incertidumbre en el maestro, ya que la información fluye de modo dinámico pero también desorganizado, lo cual implica el desarrollo de competencias para un mayor análisis y filtro de la información por parte de

los maestros y alumnos, de forma que puedan seleccionar el material más relevante para sus intereses académicos y de aprendizaje.

En esta misma dirección podemos afirmar que el siglo XX nos ha traído una ciencia más incierta, llena de incertidumbres, en contraposición a la concepción realista del conocimiento, la realidad se vuelve una invención intelectual. La ciencia no es una colección de hechos, es un sistema de teorías, lo que vuelve el conocimiento una aproximación incierta, a la cual se deben enfrentar individuos dispuestos a su abordaje y reconstrucción permanentes, con intereses y métodos claros en su aplicación.

El abandono del realismo como forma cultural de conocimiento es característica de la ciencia actual, lo que ha sucedido de igual manera en la mayoría de las actividades humanas como la literatura y las artes en general. No existen realidades absolutas en la ciencia, las artes y la vida social, sino una realidad que construimos, cuestionamos y transformamos permanentemente. Es este deseo de investigación y transformación el que nos reafirma la no existencia de verdades absolutas y el continuo cuestionamiento y confrontación de lo que se muestra como verdad y su aplicación en la práctica individual y social, con el consiguiente descubrimiento de nuevo conocimiento y el intento de reconocimiento de su vigencia.

Los cambios de organización social del conocimiento han permitido la descentración del mismo. La democratización del saber, aunque haya conducido a su apropiación por parte de élites expertas. Aspecto este, en el cual cae la universidad como institución que avala, sin cuestionar e investigar, formas de aprendizaje de conocimiento que no propicien de forma universal la difusión del mismo, de tal manera que se consiga su máximo aprovechamiento y aplicación en la sociedad. De esta manera la universidad

debe cuestionar, investigar y aplicar la forma en que se presenta y construye el conocimiento que allí se maneja. La universidad debe propiciar espacios para la confrontación y el análisis permanentes de cómo se enseña, para qué se enseña y sobre qué bases epistemológicas enseñamos, es tal vez lo que ayuda a construir una identidad universitaria.

Los rasgos de esta nueva cultura hacen que las formas tradicionales del aprendizaje repetitivo sean aún más limitadas que nunca. Sin embargo, persiste su aplicación en los salones de clase por parte de docentes y discentes. En nuestra cultura, el aprendizaje debería estar dirigido no tanto a reproducir o repetir saberes, sino a comprender, analizar críticamente y construir modelos más acordes con nuestra realidad. El permitir el espacio mental y cognitivo a la pregunta y al cuestionamiento permanente de la realidad facilita la construcción significativa de conocimiento aplicable a cada problemática social.

### **¿Cómo aprenden los estudiantes?**

Poder plantearnos la pregunta de cómo aprenden los estudiantes, nos ubicamos en un nivel de interés que sobrepasa las preocupaciones frecuentes en los medios sociales y de enseñanza. La respuesta a esta pregunta necesariamente exige una mirada y comprensión de las teorías de aprendizaje.

Al plantear las teorías sobre el aprendizaje y su evolución hasta nuestro pensamiento actual y la forma como creemos que aprendemos, es inevitable realizar un repaso sobre las distintas teorías del pensamiento humano y más recientemente los aportes de la psicología en la estructuración de la misma.

En relación a cómo aprenden los estudiantes, podríamos decir que existe una tendencia en extremo racionalista liderada por Platón y seguida por Lorenz, Freud, Chomsky, cuyo desarrollo plantea cómo el conocimiento es

sólo el reflejo de estructuras innatas, por lo que aprender se reduce a actualizar lo que desde siempre, sin saber hemos sabido. Por otro lado, la posición empírica liderada desde la antigua Grecia por Aristóteles hasta pensadores actuales como Home, Locke y otros, que plantea cómo nuestro conocimiento es el reflejo de la estructura del ambiente y aprender es reproducir la información que recibimos.

Ignacio Pozo<sup>8</sup> plantea la importancia dentro del contexto estudiado a los aspectos fundamentales de la teoría evolucionista integrándolo a los nuevos enfoques sociales planteados por Vygotskii: “Los procesos del aprendizaje humano no son sólo producto de la evolución de la especie, si no también de la cultura”. Todos estos desarrollos más recientes en la filigénesis<sup>9</sup> o en la cultura, que nos diferencian claramente de los animales, tienen una representación cerebral importante en la materia gris del cerebro y en estructuras tan importantes como las áreas de asociación entre otras. Así mismo, la cultura genera procesos de cambios cognoscitivos en los individuos, cómo se piensa, que se piensa, lo que se aprende y la manera como se realiza y los estímulos que median en lo social, están influyendo de forma permanente en el desarrollo y la plasticidad cerebral.

Es así como existen dos principios básicos que constituyen el núcleo de los modelos conductivistas y de las teorías de aprendizaje por asociación:

1- ) El principio de correspondencia: El cual plantea que todo lo que hacemos es un reflejo fiel de la estructura del ambiente, se corresponde fielmente con la realidad.

---

<sup>9</sup> Origen y desarrollo evolutivo del grupo al que pertenece una determinada especie y que, normalmente, queda reflejado en su desarrollo embrionario u ontogénesis (Diccionario Ilustrado Océano)

2- ) El principio de Equipotencialidad: Que plantea que los procesos son los mismos en todas las actividades, personas e incluso en todas las especies.

Aspectos estos que han sido debatidos por los distintos experimentos en animales y personas, los cuales muestran cómo la mayoría de las especies no logran, a pesar del entrenamiento, aprender conductas adaptativas. Además, las evidencias de laboratorio se han contradicho en las experiencias de campo en el medio natural, según los planteamientos realizados por los etólogos.

En el caso de la asignatura “Teorías del desarrollo psicológico en Psicobiología”, encontramos un gran cúmulo de conceptos que deben ser reelaborados a partir de conocimientos previos de los alumnos, pero que, sin embargo, dada la gran cantidad de información que se necesita almacenar, ésta se almacena en las estructuras conceptuales de los alumnos sin ningún tipo de interés y conexión, utilizando estrategias que propician el aprendizaje puramente memorístico, pues la única motivación es aprobar el curso. Sin embargo, es importante resaltar que es necesario ofrecer experiencias que permitan al estudiante una conexión adecuada de la nueva información con sus concepciones previas, puesto que el momento de construcción de conceptos debe buscar aprendizajes realmente significativos, de forma que los estudiantes puedan discriminar y construir su propio saber, que posteriormente deberán recordar, analizar y aplicar. Los conceptos sirven básicamente, según Bruner, Goodnow y Austin (1.956), citado por Pozo, para reducir la complejidad del entorno, identificar los objetos que hay en el mundo, reducir la necesidad de un aprendizaje constante, proporcionar una dirección a la actividad instrumental, y ordenar y clasificar clases de hechos. Lo que permite organizar y predecir el mundo físico, intelectual y comportamental.

Hablando del aprendizaje significativo, el constructivismo aparece como una forma más elaborada de describir la manera en que los procesos psicológicos y de aprendizaje se realizan, los cuales estarían determinados dentro de una herencia racional del ser humano, por lo que el aprendizaje se asume como el producto de la experiencia en la naturaleza humana, el cual es siempre una construcción de la realidad sin llegar a serla. El conocimiento es siempre una permanente interacción entre la nueva información que se nos presenta y lo que ya sabíamos, aprender es construir conceptos y modelos para interpretar la información que recibimos.

La visión reduccionista y los modelos planteados en las distintas tendencias siempre van a ir acompañados de formas de ver el mundo, las cuales llevan a controversias, que como menciona Pozo manejan bases de datos distintas. La posición más conciliadora la presenta Morin cuando afirma que:

*“En los procesos de aprendizaje complejos predominan procesos asociativos como de reconstrucción cognitiva, encontrándonos ante un claro ejemplo de sistema complejo, por que complejo es el eje que lo genera, en este caso el cerebro y su interacción con el medio. Como el cerebro, el aprendizaje esta compuesto de procesos cíclicos y procesos evolutivos establecidos jerárquicamente”*<sup>10</sup>

Ahora, la teoría de equilibración de Piaget, permite aproximarnos a una forma y esquema mental teórico que nos permite entender cómo funciona el psiquismo a través de procesos de asimilación y acomodación. Plantea como la asimilación integra elementos exteriores a estructuras en evolución o ya acabadas en el organismo, lo que termina asimilando cosas, no como son

---

<sup>10</sup> PÉREZ, Martha ILCE. Teoría del Aprendizaje -compendio de autores- Centro para el desarrollo de la docencia- CEDEDUIS- Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, 2006.

realmente sino de acuerdo a como somos nosotros. Y la acomodación nos ayuda a aterrizar la realidad, acomodándola a determinados esquemas que la contextualizan y permite la ampliación del aprendizaje y el nuevo conocimiento.

En el desarrollo de estos procesos, cuanto mayor es el equilibrio menor serán los fracasos o errores producidos por la asimilación o interpretación de los casos, pero solo del desequilibrio entre estos procesos surge el aprendizaje o el cambio cognitivo. Este equilibrio se rompe en tres niveles de complejidad:

- 1- ) Los esquemas que posee el sujeto deben estar en equilibrio con los objetos que asimila.
- 2- ) Debe existir equilibrio entre los diversos esquemas del sujeto.
- 3- ) El nivel superior de equilibrio consiste en la integración jerárquica de esquemas y conceptos previamente diferenciados, ya que la acomodación de un esquema produce cambios en el resto.

De otro lado, Vygotski introduce un desarrollo a la teoría reduccionista estímulo respuesta, prevalente en la época, aportando una integración entre la fenomenología alemana y otra naturalista, de carácter asociacionista y mecanicista de la psicofisiología. Plantea cómo el hombre no se limita a responder a los estímulos sino que actúa sobre ellos, transformándolos y transformando su medio y no sólo adaptándose a éste, a través de la mediación de instrumentos que se interponen entre el estímulo y la respuesta. Lo que coloca los procesos mentales dentro de una lectura dinámica y cíclica en la interacción: Aprendizaje - Sociedad. Las herramientas (presentes en la cultura) transforman los estímulos, los signos

actúan sobre los mediadores que, a su vez, pueden transformar los estímulos.

En la teoría de Ausubel se integra el aprendizaje significativo por recepción repetitiva, el cual es el mecanismo humano por excelencia utilizado para adquirir y almacenar la vasta cantidad de ideas e información representada por cualquier campo del conocimiento.

En el aprendizaje por descubrimiento significativo el alumno relaciona intencionada y sustancialmente proposiciones de planteamiento de problemas con su estructura cognoscitiva, pero no para entender y recordar lo que significa como fin en sí mismo, sino para transformarlas en nuevas proposiciones de resolución de problemas que sean potencialmente significativas para él.

De acuerdo con los planteamientos de Coll, citado por Díaz Barriga<sup>8</sup>, la concepción constructivista se basa en tres ideas fundamentales, las cuales se describen a continuación, dada la importancia para los docentes y estudiantes como autores involucrados:

- 1) El alumno se convierte en el gran responsable de su proceso de aprendizaje.
- 2) La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen un grado considerable de elaboración (el conocimiento presenta una construcción dentro del currículo, la cual se debe reconstruir).
- 3) El docente debe ofrecer experiencias que permitan al estudiante desarrollar el enlace de los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado, del cual él es su representante.



Los anteriores planteamientos son fundamentales para que cada actor dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje asuma su responsabilidad en la construcción y aplicación del mismo.

En la asignatura Teoría del Desarrollo en Psicobiología, los estudiantes deben reestructurar los conceptos científicos que van a manejar a partir de las experiencias y los preconceptos formados y vivenciados en la cotidianidad de la vida desde la niñez, lo que implica un primer paso de memorización y repetición de los elementos más importantes de las distintas teorías abordadas, con la posterior exposición de las mismas a través de sus experiencias personales y la de los compañeros, y la necesaria reelaboración del vocabulario desconocido por ellos y reconstrucción de conceptos integrados que se deben convertir en aprendizaje significativo. ¿Cuál sería el proceso en el que se ven inmersos los alumnos para llegar a este tipo de aprendizaje en la asignatura señalada? ¿Qué aspectos de tipo psicológico y estratégicos podrían tenerse en cuenta para conseguir aprendizaje significativo? En estas preguntas se centran tres aspectos fundamentales en el desarrollo del aprendizaje de la asignatura:

1- ) Es necesario la presentación y elaboración teórica de los fundamentos relevantes dentro del desarrollo de la asignatura para conseguir una primera aproximación, la cual incluso puede servir de contextualización y motivación de lo que se quiere aprender.

2-) Se involucra el aprendizaje de terminología del área, la exposición de los conceptos fundamentales y la respectiva reelaboración por parte de los estudiantes. Es importante tener en cuenta establecer posteriormente la relación de manera no arbitraria y sustancial, de los conceptos trabajados con las vivencias y concepciones previas, de forma que el estudiante pueda

incorporar la nueva información a su estructura cognitiva, incluso a su forma de aproximarse a la vida y al análisis de lo que en ella sucede. Esto debe permitir que el estudiante, desde lo individual y a través de la reflexión personal, se descubra así mismo, para poner en práctica la teoría, obligándolo a un ejercicio de auto reflexión, cuyo resultado pueda comparar con las experiencias de los compañeros; esto último permite al discente descubrir su individualidad, para descubrir lo común con el otro, quien en un futuro será su propio paciente.

3- ) Los procesos de aprendizaje no pueden estar separados de la estrategia de enseñanza, interactuando pero manteniéndose independientes al mismo tiempo. De esta forma la Posición de Ausubel, nos ayuda a poder integrar los procesos que se dan en este tipo de materia, cuando afirma: “Tanto el aprendizaje significativo como el memorístico son posibles en ambos tipos de enseñanza, la receptiva o expositiva y la enseñanza por descubrimiento o investigación <sup>8</sup> .

Coloquemos un ejemplo de la forma como se realiza este proceso de aprendizaje en la asignatura: Al presentar o exponer el concepto de mecanismos de defensa, el estudiante debe inicialmente memorizar el vocabulario básico de las teorías que se trabajan en la asignatura, para posteriormente conceptualizarlo, tal vez de forma memorística (por ejemplo los conceptos de Defensa- represión –funcionamiento dinámico); posteriormente los confronta con los conceptos previamente aprendidos durante la vida. Al asimilar el nuevo vocabulario y teoría, descubre cómo ha estado presente en su vida individual, en la de los compañeros, profesor y la sociedad en general, lo que le da significado al nuevo concepto aprendido. Aquí descubrimos la necesidad de que el estudiante posea una estructura cognitiva que le permita integrar a su estructura conceptual la nueva

información y recordar e integrar también experiencias, muchas de ellas vinculadas al campo afectivo. De esta forma podrá descubrir sus propios mecanismos de defensa, las situaciones en los que los ha empleado, los de sus compañeros y en un futuro los de sus pacientes.

## **2.3 CONTENIDOS DEL APRENDIZAJE**

El comportamiento humano en su evolución y aparición está ligado a infinidad de posibilidades, muchas de ellas pueden presentarse de forma antitética. El aprendizaje puede ser considerado como posibilidad humana ante diferentes situaciones en busca de comprender y explicar muchas de ellas. Dentro de esta gran variedad de posibilidades comportamentales que atentan contra la razón en su explicación, surge una necesidad de clasificar y conocer los tipos de aprendizaje existentes.

La taxonomía de Gagne, con una finalidad instruccional facilita una aproximación al diseño de situaciones de aprendizaje, la cual considera cinco tipos de resultados de aprendizaje o capacidades: habilidades Intelectuales, estrategias cognitivas, información verbal, habilidades motoras y actitudes.

De otro lado, Pozo propone una clasificación de los contenidos del aprendizaje, la cual desarrollaremos a continuación.

### **2.3.1. Aprendizaje de sucesos y conductas:**

De forma implícita, aprendemos de las covariaciones entre sucesos, entre nuestra conducta y otros sucesos, y entre nuestra conducta y la de los demás. Se divide en:

a-) Aprendizaje de sucesos o adquisición de información sobre las relaciones entre acontecimientos que tienen lugar en el ambiente.

b-) Aprendizaje de conductas o adquisición de respuestas eficientes para modificar esas condiciones ambientales evitando las más desagradables y provocar las placenteras.

c-) Aprendizaje de teoría implícita sobre las relaciones entre objetos y entre las personas

### **2.3.2. Aprendizaje social:**

Se adquiere como consecuencia de nuestra pertenencia a grupos sociales.

a-) Aprendizaje de habilidades sociales

b-) Adquisición de actitudes, o tendencias a comportarse de forma determinada en presencia de situaciones o personas.

c-) Adquisición de representaciones sociales y sistemas de conocimiento socialmente compartidos.

### **2.3.3. Aprendizaje verbal y conceptual:**

Tipo de aprendizaje explícito en su mayoría, constituido por conocimiento verbal.

a-) Aprendizaje de información verbal

b-) Aprendizaje y comprensión de conceptos

c-) Cambio conceptual o reestructuración de los conceptos previos

### **2.3.4. Aprendizaje de procedimientos:**

Este producto está relacionado con la adquisición y mejora de nuestras habilidades, destrezas o estrategias para hacer cosas.

- a-) Aprendizaje de técnicas o secuencias de acciones realizadas de modo rutinario con el fin de alcanzar el mismo objetivo.
- b-) Aprendizaje para tomar decisiones y controlar la aplicación de las técnicas para ser adaptadas a necesidades de cada tarea
- c-) Aprendizaje de estrategias de aprendizaje o control sobre nuestros propios procesos de aprendizaje<sup>10</sup>

#### **2.4 ¿POR QUÉ NO APRENDEN LOS ESTUDIANTES LO QUE SE QUIERE ENSEÑAR?**

La experiencia en el acompañamiento a los futuros médicos en las distintas etapas de su formación permite observar la dificultad de los alumnos y maestros para integrar el conocimiento, que se evidencia con los olvidos frecuentes de los conceptos que supuestamente debieron aprender en las etapas de formación anteriores y, lo más grave, la falta de integración de esta saber en su formación personal y social.

Es de suma importancia tomar los conceptos fundamentales de generación de procesos cognitivos integrados al concepto de desarrollo y/o maduración del individuo el cual es progresivo y necesariamente implica un momento tanto interno como social que se escapa a la manipulación tanto del maestro como del alumno, pero que no debe ser desconocido por el primero.

La escuela de medicina fracciona el aprendizaje y lo ajusta orientándolo al modelo de formación de especialistas, el cual es impuesto a la sociedad y aceptado por ésta, de tal forma que el estudiante desde el comienzo tiene perfilado un objetivo centrado, no en el crecimiento y formación alrededor del conocimiento, si no en las expectativas laborales que su medio social, la

familia e incluso él mismo en su condición e inmadurez psicológica tiene, sin que la universidad le brinde un verdadero espacio de autodescubrimiento y crecimiento personal.

En pocas palabras, la carrera se convierte en el fin último de su realización personal y económica e incluso la de sus padres y no en uno de los muchos medios para conseguir múltiples objetivos con sus respectivas posibilidades individuales, sociales y económicas: El título me hace médico, y ser médico me da una identidad, en lugar de plantearse cómo el conocimiento le da la libertad de ejercer una disciplina usarla y generar más conocimiento.

### **3. LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO DENTRO DEL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA**

Poder aproximarnos al desarrollo de un currículo que involucre el encuentro y la reflexión de alumnos y profesores a su propio desarrollo desde una asignatura que, no sólo permite la acumulación de conocimientos, sino la reflexión y la transformación permanente de los contenidos de la misma en la aplicación a la vida individual y colectiva desde el aula de clase.

Motivado por el interés anterior, dedicaré este capítulo a hacer una presentación de una visión crítica sobre el desarrollo de la asignatura Teorías del Desarrollo Psicológico en Psicobiología, orientada a la formación de pensamiento en estudiantes de medicina, mediante el ofrecimiento de experiencias que permitan, por un lado, la construcción de conocimiento para los análisis de los aspectos psicológicos y comportamentales que rodean al ser humano, que tendrán que hacer los estudiantes en su carrera profesional, y por otro, serán experiencias que favorezcan el propio descubrimiento y análisis personal con base en sus experiencias personales.

#### **3.1 LA FORMACIÓN INTEGRAL A LA LUZ DE LA TEORÍAS DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO: UNA APROXIMACIÓN CRÍTICA DESDE LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO INDIVIDUAL EN LA SOCIEDAD**

El interés por el desarrollo, el conocimiento y la profundización de toda actividad humana se relaciona con los procesos de aprendizaje y educación, cualquiera que sea su nivel. La educación superior latinoamericana no es ajena a este proceso y necesariamente está

influenciada por los cambios sociales e históricos globales en los que se ve involucrada la tarea educativa de hoy. Sin embargo, No debemos olvidar que: “No hay formación sin una orientación; siempre se forma para algo, con un fin, con una intencionalidad, con un propósito. En educación no hay asepsia, no hay neutralidad; por eso se forma, se da forma, de cara a una cultura, a una sociedad, en un determinado contexto”<sup>11</sup>. Este planteamiento nos lleva a la posibilidad de entender cómo las orientaciones de tipo: político, económico y religioso, entre otras, influyen en forma directa sobre la manera como se estructura el pensamiento durante todo el proceso de desarrollo de los individuos; mucho más en los procesos de educación y formación.

En relación con los procesos de formación que se ofrecen en la universidad es importante destacar que la edad cronológica y el momento psicológico de ingreso a la universidad son fundamentales, pues la mayoría de los estudiantes que ingresan a las universidades se ven enfrentados a un momento importante de desarrollo de su ciclo vital y a las posibilidades e intereses que cada individuo y los establecimientos educativos tienen, que, por supuesto, están influenciados por las necesidades y los retos que plantean y desean lograr la sociedad y la comunidad. Podríamos decir que es el momento propicio para estructurar procesos de formación que continuarán toda la vida, lo que exige una determinada madurez de quienes se están formando. Pero ¿cómo conseguir un concepto de educación y formación integral que sea coherente con la realidad humana y social de las comunidades? ¿Cómo responder de manera práctica a las intensas transformaciones técnico–científicas y a los intereses de tipo económico, político y de presión social, entre otros, que se dan en la sociedad?

---

<sup>11</sup>...ACODESI. La formación integral y sus dimensiones. Bogotá: Kimpres. 2005. Pág. 14.



Para dar respuesta a estas preguntas encontramos que desde tiempos remotos ha existido la necesidad conceptualizar la formación del ser humano en busca de su desarrollo social, que le posibilite la asimilación de reglas, valores y conocimientos. Dentro de este proceso histórico adquiere relevancia el siglo XX, por la manera cómo se generaliza y se planea de forma intencional y especializada el conocimiento y la formación de los individuos y las comunidades.

Al respecto, pueden identificarse tres épocas en la educación. Una primera época, caracterizada por una educación transmisionista (por imitación) para el trabajo colectivo; jugó un papel importante el aprendizaje gregario, por simple imitación, basado en el imperativo de “haz como yo”, lo que sirvió a las manadas antropoides como nuevos mecanismos de memoria y selección, hasta crearse una situación cualitativamente nueva: la selección natural, que descartaba a los viejos y a los débiles – lo mismo que el predominio de la agresividad-. Se debía conservar a los miembros de la manada, niños, mujeres e incluso los viejos depositarios de la experiencia en la ejecución de labores y conocimientos; la educación en esta época se fundamenta en la imitación en la acción, la tradición oral y gregaria, su permanencia en el tiempo como forma de supervivencia y la selección natural como elemento fundamental de su estructura.

En una segunda época en la historia de la educación, se plantea el surgimiento de miembros de las comunidades portadores de un saber contextualizado en determinadas áreas con procesos educativos y métodos para preservar el conocimiento en diferentes disciplinas. Ejemplo de esto son los modelos de educación griega y romana, donde el acceso a la educación e instrucción era restringido; en Grecia sólo uno de cada cien atenienses sabía leer y escribir. Los espartanos tenían sistemas de instrucción

sumamente drásticos, vinculados con la milicia, con métodos que iban desde la exposición intencional a las inclemencias del clima hasta el azotamiento en ceremonias para demostrar “el honor” y fortaleza.

La educación romana le brindó un mayor énfasis a la administración pública, la oratoria, el ejército y la familia, siendo ésta última el núcleo fundamental de su desarrollo. Esta educación era encabezado por el padre, quien impartía las bases del funcionamiento y desenvolvimiento social; posteriormente, dada la gran expansión territorial y de poderío, esta función es trasladada a los esclavos, quienes eran los encargados de impartir la “disciplina”. Esta época tiene un segundo momento, cuyo fin era la formación del carácter a través de una enseñanza religiosa y moral, que encarnaba un cierto ideal trascendente, basado en el orden del universo, como creían los chinos y los hindúes, o en la ejemplar esencia humana realmente existente en el mundo de las ideas, como creían los griegos, o encarnada en Jesucristo como plantea el cristianismo.

En esta segunda época la educación se complementó, por la presión de los funcionarios públicos, con la formación literaria, oratoria y la retórica. Lo que constituyó la formación “clásica” memorística por tradición oral al principio y, posteriormente, a través del estudio de los textos de autores, esta educación se empobreció durante más de veinte siglos, volviéndose formalista, libresca y artificiosa, hasta llegar a remplazar el arte de vivir por el arte de manejar vocablos (la esencia de aprender la vida por la forma de tener títulos para ser reconocido). Este tipo de educación fue modelo para la edad media. Esto es entendido porque la iglesia dominaba la economía, la cultura y la creencia. Así, es posible observar como en la edad media la escuela monástica, dominaban la forma de enseñanza, jerarquizada en tres tipos: Monásticas propiamente dicha, las internas y las externas, que iba dirigida para siervos,

clérigos y la nobleza, respectivamente. Existía una práctica educativa estructurada en niveles que consideraba en un primer ciclo la enseñanza del latín y la enseñanza de la lectura y escritura, experiencias orientadas muchas veces con métodos didácticos que incluían el maltrato y golpe con “varas” o palos para golpear a los muchachos. El segundo ciclo incluían las “artes liberales”: gramática, retórica, dialéctica, lenguaje, música, aritmética, geometría y astronomía. Y un nivel universitario que permitía optar por la medicina, la teología o la jurisprudencia. Así, es posible apreciar un desarrollo por niveles de complejidad, con un plan de estudios determinado y un esbozo curricular establecido<sup>12</sup>.

La tercera época tiene que ver con una propuesta de educación para la vida y la producción social. A partir de la revolución industrial y de la revolución francesa se inicia en el siglo XIX un nuevo tipo de educación para la producción social (material y espiritual). Su fundamentación adquiere impulso a raíz de *la escuela nueva*, la cual rompe con la formación del carácter a través de la disciplina, con el autoritarismo material y la sumisa participación del niño con la perspectiva de una humanidad única y pluralista a la vez. La preparación para la vida social capitalista y neoliberal lleva a la exacerbación de la competencia individualista, por la alienación consumista y el fin último centrado en el lucro. En reacción a esta etapa, surge la posibilidad de prepararse para la vida cultivando el espíritu colectivo y la responsabilidad social y cultural: La meta es un individuo pleno para una sociedad plena, meta impulsada por la escuela socialista.

---

<sup>12</sup> De Zubiria Samper Juliam. Tratado de Pedagogía Conceptual- Los modelos Pedagogicos. Bogotá. Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la Inteligencia. 1.994. pag 159

Esta clasificación histórica y conceptual plantea el proceso en el que se encuentra inmerso el individuo y sus comunidades. Puede apreciarse cómo las exigencias sociales van moldeando los intereses de los individuos y, a la vez, el individuo en su búsqueda y confrontación de ideales moldea el medio social, alimentado por su propio desarrollo ontogénico. Esta situación puede generar un estancamiento de su desarrollo y ciclo vital, por siglos, producto del sistema social en donde se encuentre.

Ahora, ante los retos que tenemos hoy en la educación, Félix Guattari trata de introducir una nueva forma de dimensionar el encuentro de prácticas innovadoras en la recomposición de las subjetividades individuales y colectivas, es decir, una forma de repensar el conocimiento y la forma de implementarlo, en lo que él llama “ecosofía”<sup>13</sup>. Esta aproximación ligada a las concepciones que estructuran la educación podría permitir el diseño de una estructura de educación dinámica, capaz de cuestionarse permanentemente y generar proyectos, autogestionar el aprendizaje; transformar, con soluciones prácticas, el entorno social; discernir de forma crítica y ética sobre la problemática que se enfrenta para relacionarse adecuadamente con otras personas y trascender de lo individual a lo social y ecológico.

De igual forma, Edgar Morin, nos muestra cómo la visión de formación integral involucra las distintas dimensiones del ser humano con lo cultural, al expresar que,

“la educación del futuro deberá ser una enseñanza primaria y universal centrada en la condición humana,... entendido lo humano como un ser plenamente biológico y plenamente cultural que lleva en

---

<sup>13</sup> Guattari Félix, Las tres ecologías, editorial Pre-texto, reimpresión mayo 2000

sí una unidualidad originaria. Es un súper y un hiperviviente: ha desarrollado de manera sorprendente las potencialidades de la vida”<sup>14</sup>.

Así, tenemos el gran compromiso y reto de ofrecer una educación que favorezca el reconocimiento del hombre dentro de una cultura en constante transformación y no centrada en un concepto de formación integral basada en un idealismo poco práctico y muchas veces engañoso.

Una educación orientada al desconocimiento del hombre en toda su dimensionalidad, condiciones y potencialidad lleva a educar individuos para la forma, sin integrar el fondo y su desarrollo, con un discurso poco coherente con sus comportamientos y actitudes ante la vida, preocupados por factores externos a su propio desarrollo y no integrados en su estructura de formación. A propósito de lo anterior es conveniente colocar un ejemplo para aclarar un poco a que hace referencia la afirmación anterior:

En una oportunidad posterior a la realización del examen final de psicobiología, la asignatura que oriento en la universidad, como es natural, uno de los estudiantes reprobados solicitó la revisión de su examen, donde se dio cuenta que no alcanzaba a modificar la nota para aprobar el curso, por lo que asumió una actitud insistente para lograr que se le subiera la nota de forma que pudiera aprobar la asignatura; después de explicarle las razones que como docente no me permitían modificarle la calificación a pesar de su insistencia y situación, me di a la tarea de indagar más sobre los motivos reales de su insistencia y ver la forma de confrontarlo con su realidad para poderle aportar a su proceso de formación. El principal argumento que motivaba su angustia era el de no querer defraudar a sus padres, quienes querían verlo como un estudiante que pasara de forma brillante el curso y llegara a ser “un gran médico”. Al cuestionarlo y enfrentarlo al dilema ético de pasar sin llenar los requisitos de la

---

<sup>14</sup> MORIN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: UNESCO-MEN. 2000. Pág. 35,38

asignatura, insistía en su solicitud; igualmente, al cuestionar su formación como individuo y enfrentarlo al miedo de no complacer a su padre, quién por supuesto no es el que va ejercer la profesión si no él, y enfrentarlo al deseo de terminar los semestres no importa cómo, pudimos reflexionar ampliamente sobre la preocupación por lo externo en la formación (pasar exámenes, terminar semestres y complacer a los demás) y no por una preparación seria y conciente para su ejercicio como futuro profesional. Una vez realizada esta reflexión, se dio cuenta que su problema no era pasar el examen de psicobiología y con este, pasar el semestre, su problema real era confrontar sus genuinos intereses en la vida con los ideales “infantiles” de sus padres para terminar de estructurar su personalidad. El muchacho con lágrimas en los ojos, se despidió con una estrechada de mano y la palabra: ¡gracias! Realmente, aún sin la aprobación de la asignatura, se había realizado un verdadero proceso de mediación docente- estudiante orientado al desarrollo humano.

De otro lado, la integración permanente del discurso en la práctica educativa, nos lleva a descubrir los elementos fundamentales en la estructuración de la formación de los alumnos, y la posibilidad de que cuestionen su quehacer como personas autónomas, individuos sociales, estudiantes en constante crecimiento. Si no se realiza esta integración, nos vemos enfrentados a un abismo entre el idealismo de la formación integral y la realidad de nuestros alumnos.

De esta forma el joven estudiante de medicina que ingresa a la escuela en la etapa de adolescencia tardía, con ideales propios de la edad y los deseos de convertir su formación en un medio para estructurar su conocimiento y ayudarle al otro en la búsqueda de condiciones de salud que mejoren su calidad de vida, tendrá que enfrentar dos procesos paralelos, en primer lugar la estructuración de su identidad y con esta la de los procesos de pensamiento, basado en mecanismos propios de su carácter, y en segundo lugar, la realidad que el nuevo conocimiento y su experiencia en el mundo

universitario le brinda, con el descubrimiento y adaptación a un mundo con múltiples ideales y contradicciones.

Dentro de ese desarrollo individual, los alumnos se ven enfrentados a un potencial de capacidades biológicas, psicológicas y sociales, las cuales deben estructurar para transformar la manera de mirar el mundo. Es aquí donde la universidad continúa la tarea iniciada desde la familia y la escuela, al confrontar los motivos de su elección vocacional con la de los compañeros y la de sus maestros, a través de los conceptos impartidos y las experiencias que la sociedad le ofrece. De esta forma, se ven obligados a la reestructuración permanente de su realidad. A medida que los individuos atraviesan sus experiencias de vida, van presentando desarrollos de orden psicológico en sus estructuras de pensamiento y social, que cuestionan y moldean su comportamiento.

Es por esto que la formación del médico, generalmente rígida en sus procesos e influenciada por los intereses sociales, deberá replantearse y adaptarse a las nuevas exigencias. Ésta debería hacer énfasis en el descubrimiento del ser individual y social, el desarrollo de las dimensiones cognitiva, corporal, estética, ética, afectivo-espiritual y comunicativa, del pensamiento crítico y del compromiso con la transformación de su realidad y de la comunidad en donde se desenvuelve, de manera que no se desdibuje su principal objetivo, que es la formación integral científica y humanística. Este tipo de formación, permitirá al futuro médico no quedarse como un simple espectador de la realidad o un protagonista de una realidad fragmentada, separando la vida económica de la social, personal y cultural, sino integrarse como miembro de una comunidad orgánica dentro de la cual debe desempeñar un papel protagónica en procesos de mejoramiento de la cultura de vida de todos.

Además, la falta de unidad y coherencia con el mundo es una falta de unidad con nosotros mismos, y el abusar de los demás es no sentirnos parte de ellos mismos. En este sentido, la educación lleva muchas veces a dividir la relación entre cabeza y corazón, dándole prioridad al discurso académico y menospreciando las aproximaciones producto de la percepción individual y social de la vida. Lo cultural se ve atropellado por una visión materialista de la vida, en donde el bien individual termina prevaleciendo por encima del bien colectivo, los valores culturales y de vida. La invitación en este caso, es a ofrecer una educación que permita la convicción de la integración permanente de la personalidad global en los procesos de formación en las experiencias humanas y no sólo en el intelecto racional, vocacional y ciudadano, sino en aspectos físicos, emocionales, sociales, estéticos, creativos, intuitivos y espirituales propios de la naturaleza del ser humano, lo que favorece la integración y el equilibrio permanentes entre contenidos, experiencias y desarrollo<sup>15</sup>.

### **3.1.1 La educación como parte del desarrollo psicológico y social: Una visión integradora y crítica.**

Desde esta perspectiva se puede entender la formación integral de manera general, como un proceso en constante construcción de los elementos conscientes e inconscientes que conforman las distintas estructuras del ser humano, permitiéndole su descubrimiento y realización como persona, con una proyección hacia el otro en lo social, cultural y comunitario. Así mismo permite el desarrollo continuo y permanente de valores, actitudes, competencias, sentimientos, autoestima y trascendencia.

---

<sup>15</sup> Ramos Yus Rafael, Educación Integral. Una educación Holística para el Siglo XXI. Bilbao. DESCLÈE DE BROUWER.2001. Vol.1 pag.285



Esta definición nos permite precisar los conceptos que estructuran el comportamiento humano, para así dimensionarlos en el descubrimiento de la personalidad a través de la formación y el desarrollo de competencias específicas, las cuales se convierten en una herramienta para que el individuo logre su crecimiento personal y la proyección de forma integral en la sociedad.

Las estructuras que conforman la condición humana pueden ser presentadas como dimensiones que de alguna forma, según, Félix Guattari, deben estar en constante dinamismo al servicio de ese proceso de construcción individual y colectiva, y no de intereses de unos pocos con sacrificio de muchos.

En el caso de la formación del médico, los sistemas de atención en salud constituyen la estructura donde se forma el futuro profesional de la medicina. Si la estructura está motivada por intereses de tipo económico y de lucro, el médico se va a ver enfrentado constantemente a un dilema ético, por lo que es necesario que en su formación pueda desarrollar la capacidad de crítica y análisis, que permite la reelaboración de cada una de las dimensiones que como potencialidades abordan la persona humana. En esta la realidad del médico y de la mayoría de los profesionales en general, dentro de su formación y proyección laboral se ven en la necesidad de aplicar permanentemente los conceptos y criterios aprendidos pues deben utilizarlos en situaciones de solución de problemas y toma de decisiones en la vida profesional.

En adelante me referiré en el texto al cuestionamiento, al análisis y a la búsqueda de una formación, llámese integral o integradora, pero que cuestione sus bases y dinamice su crecimiento dentro de la realidad que los

individuos y la sociedad le plantean. Por ejemplo, la terrible contradicción que implica, formarse en el deseo de brindar salud y soluciones de salud a la población, pero ser medido profesional y económicamente por el número de procedimientos y atenciones realizadas, limitando los recursos terapéuticos a las necesidades económicas planteadas por las empresas prestadoras del servicio. Esto es una de las muchas condiciones que nos muestran cómo en la educación actual abundan los planteamientos idealistas, los cuales muchas veces no responden a la realidad de las distintas disciplinas, tal como se presentó en el ejemplo anterior.

La formación del médico como disciplina humanística con una importante función dentro de la sociedad, está de alguna forma influenciada de manera directa por los intereses presentes en la comunidad, así como por los sistemas político y económico actuales. No podemos separar la formación integral y humanística del médico de los intereses que motivan las relaciones en la sociedad. Una sociedad capitalista, cuyo único fin sea el lucro y que medie sus relaciones en el beneficio personal y en las relaciones lucrativas, muy difícilmente va a permitir el amplio crecimiento humanístico.

La formación integral dentro del quehacer médico, ya buscada e implementada por el individuo en la necesidad de explicarse la realidad biológica y espiritual del ser humano, se ve confrontada hoy en día con los intereses del contexto social y cultural, sobre el cual se desarrollan las comunidades. No se podría pensar en formar médicos integrales en una sociedad donde se promueve lo curativo y se subvalora lo preventivo, puesto que el sistema de salud está estructurado en un modelo basado sólo en intereses económicos, con disfraz de ideales humanísticos (principio de la retórica actual), situación que necesariamente hace que se replantee

cualquier estructura y tipo de formación integral con valores que promuevan la realización y la trascendencia humana.

Es más, en el ejercicio de fundamentar las distintas estructuras y dimensiones del ser humano dentro de una realidad no tan abstracta, que permita articular de forma más realista el desarrollo del ser humano en su potencialidad, tendríamos que repensar cada una de las dimensiones que han de tenerse en cuenta en la formación integral del médico. Para enriquecer esta reflexión se abordará un ejercicio crítico de cada una de las dimensiones planteadas, confrontándolas con el quehacer en la formación y el conocimiento médico.

Dentro de la dimensión ética los seres humanos presentan un desarrollo que les permite tener conciencia del sí mismo y del otro, lo cual acompañado de su racionalidad y libertad, lo lleva a tener una elección y darle un “valor” a su vivencia y a la de los demás. Pero, el darle valor a su vivencia y a la de sus congéneres, no es del todo libre si no que está influenciado por las construcciones del imaginario presente en la cultura en donde se desarrolla el individuo. En la formulación de ACODESI y de muchos programas de formación universitaria, se plantea de una forma “romántica” que esta dimensión lleva al hombre “hacia niveles más altos de humanización y personalización”, proceso que se da en la búsqueda de la “felicidad”, aspecto que deja en la subjetividad el concepto, ya que, ¿cómo podríamos definir felicidad?

De alguna manera el ser humano se va construyendo en la necesaria relación con él mismo y los demás, pero no lo lleva necesariamente al mejoramiento o descubrimiento de su humanización. Más bien a vivir su realidad humana, de la cual hace parte la despersonalización y

deshumanización, lo cual parecería contradictorio, pero de alguna manera, la misma existencia es contradictoria.

De igual forma el planteamiento de la dimensión ética, cargada de tanta subjetividad, lleva muchas veces a desconocer la ética fundamentada en la evidencia, o por lo menos en los conocimientos que sustentan su realidad. Al plantear los ENFOQUES ( Biológico , Sociológico, freudiano (Analítico), Conductista skineriano, equilibrio Psicosocial, cognitivo –evolutivo) que tratan de explicar las posibles génesis de la “Conciencia Moral”, el autor les da el valor de “Posibles explicaciones”, planteándolas como base del entendimiento de la misma, pero de igual manera minimizando su fundamento en la sustentación de la dimensión, dejando como verdad única el enfoque cognitivo evolutivo, lo que de entrada descarta otras aproximaciones.

En la revisión de los conceptos claves de la dimensión ética, vemos como la conciencia es el lugar donde se va a ubicar la ética y donde se procura su desarrollo, es aquí donde se da la “formación de la conciencia Moral”. Antiguamente la comprensión de la conciencia del “si mismo” se dejaba únicamente a la filosofía, hoy en día, hay que darle el lugar que le corresponde a la psicofisiología y a la comprensión del cerebro, que definen la conciencia como un ente complejo y que abarca procesos de tipo neuronal, de asociación y desarrollo (teoría genética, cognitiva y dinámica, entre otras).

Así mismo, la ética y moral son construcciones mentales y sociales que necesariamente no se pueden definir por sí solas, pues se plantean como “la reflexión teórica sobre los principios que rigen el actuar y accionar humano”, debe necesariamente basarse en las ciencias que estudian el

comportamiento y su interacción con la sociedad. Al desarrollar los conceptos de la ética médica, con los desarrollos sociales presentes en el mundo contemporáneo tendríamos que referirnos necesariamente a la ética del comerciante que negocia con la salud, con los medicamentos que son muchas veces el camino para estar vivos y con calidad de vida.

Así mismo, al describir la libertad como el marco fundamental donde se debe desarrollar la dimensión ética, se entiende como la posibilidad del ser humano de tomar decisiones, a la luz de los principios que dan sentido a su vida, y no a la de otros, asumiendo las consecuencias. Se pretende plantear principios como máximas que rigen las acciones y que son de carácter universal (Kant, Kohlberg, Paolito) que los seres humanos deben ir construyendo desde estructuras interiores identificándose con ellas y poniéndolas en juego en sus decisiones, lo que permite dar un valor a cada acción. Estos principios hacen parte de un proceso que se construye a través de estructuras psicológicas entendidas dinámicamente y no sobre doctrinas rígidas.

En este punto deberíamos preguntarnos ¿cómo aparece la responsabilidad en el individuo? ¿Qué factores determinan la voluntad? ¿Acaso condiciones Biológicas? ¿Qué determina la libertad en los individuos y sus sociedades? Para dar respuesta a estas preguntas, no importa la posición filosófica que se adopte, es importante tener en cuenta que la vida humana sólo es una parte de un conjunto mucho más amplio que incluye, los animales, las plantas y la biosfera entera. De alguna manera, el concepto y el ejercicio de las libertades y la voluntad no puede estar aislado, como muchas veces lo encontramos de este principio ecológico fundamental.

Se plantean dos elementos de la dimensión ética que dimensionan la ética desde una perspectiva subjetiva (posibilidad de asumir la norma) y objetiva (Posibilidad de desentrañar las normas y principios que rigen la realidad). Su síntesis dialéctica constituye la perspectiva ética. Necesariamente la construcción ética del individuo va a estar determinada por sus aproximaciones en estos dos puntos, el ser y el deber ser, todas las corrientes del pensamiento buscarán la coherencia del ser humano con el mismo y con la comunidad.

Todo este planteamiento anterior sobre la dimensión ética busca evitar contradicciones conceptuales y aterrizar la formación ética en la búsqueda de una ética cambiante con el desarrollo de los individuos y la sociedad. En la propuesta de Kohlberg sobre una educación para una dimensión ética<sup>16</sup> y la opción del enfoque cognitivo –evolutivo (basado en la aproximación cognitiva de Piaget y los conceptos dinámicos del desarrollo, ya planteados por freíd, el paso de una moral heterónoma a una autónoma, plantea un dilema moral constante (crisis) lo que permite ordenar y reordenar jerárquicamente los propios valores. El individuo debe tener el espacio para cuestionar y replantear sus valores.

De igual forma, es interesante tener presente el desarrollo gradual de los proceso cognitivos individuales y sociales en la estructuración de la conciencia moral, de acuerdo a esto, me surge una inquietud sobre las bases de este desarrollo, ya planteado por Freud en la formación del pensamiento en la relación madre – hijo y su segunda teoría sobre el narcisismo<sup>17</sup>. En donde nos muestra cómo a través de la relación objetal con la madre el individuo logra salir de su narcisismo (Interés por la autosatisfacción única,

---

<sup>16</sup> Kohlberg, L. Psicología del desarrollo moral. Bilbao. Desclée De Brouwer. 1.992

<sup>17</sup> Freud Sigmund, Obras Completas, editorial biblioteca nueva, Madrid, 1.981

con objetos asumidos parcialmente para conseguir estas metas) a una relación más adulta e integral, en donde el otro aparece como objeto de amor no parcial, por el cual se siente consideración. Dentro de los planteamientos de ACODESI sobre la moral cristiana, que coloca, a mí juicio, de forma descontextualizada en el estadio VI del desarrollo moral de Kohlberg<sup>16</sup>, cuando ésta de algún modo lleva al individuo a perpetuarse en el estadio I. Miremos las características de este estadio y su paralelo con la moral cristiana:

<b><u>Heterónomo Egocéntrico</u></b> <b><u>Estadio I</u></b>	<b><u>Moral cristiana</u></b>
➤ El sentido de Justicia tiene como referencia al adulto	➤ - No quién me diga Señor, Señor, entrará en el Reino de los cielos, sino aquel que haga la voluntad de mi Padre que está en el Reino de los cielos" (Mt 7, 21)
➤ No se reconoce la existencia de conflictos	➤ La primera idea ética cristiana descansa en la regla de oro: "Lo que quieras que los hombres te hagan a ti, hazlo a ellos" (Mt. 7,12); en el mandato de amar al prójimo como a uno mismo (Lev. 19,18) e incluso a los enemigos (Mt. 5,44), y en las palabras de Jesús: "Dad al César lo que es del César y a Dios lo que es de Dios" (Mt. 22,21)
➤ Lo bueno y lo malo están determinados por el premio y el castigo	➤ Concepto de cielo e infierno.
➤ No hay clara intencionalidad moral en los actos	➤ No se puede asumir la intencionalidad de la moral cristiana por es impuesta y no

	descubierta
➤ En esta etapa es fundamental la relación con el adulto	➤ Jesús creía que el principal significado de la <u>ley</u> judía descansa en el mandamiento "amarás al Señor tu Dios con todo tu <u>corazón</u> y con toda tu alma y con toda tu <u>fuerza</u> y con toda tu mente, y a tu prójimo como a ti mismo" (Lc. 10,27).

En el cuadro anterior se plantea cómo la moral cristiana o la enseñanza de la misma en lugar de propiciar un crecimiento del ser humano, lo perpetua en el estadio uno planteado por Kohlberg, dificultando el crecimiento y desarrollo cognitivo que sirve de impulso y generador de procesos de pensamiento más integrales en la concepción del individuo y del mundo. La educación debe permitir el desarrollo crítico de los procesos de formación ética y moral, así como la confrontación permanente de los procesos intelectuales, emocionales, sociales, intuitivos, estéticos y espirituales. A través de las relaciones permanentes de los individuos (profesores- alumnos; aprendices; miembros de la comunidad) de una manera igualitaria, abierta y dinámica. Lo que permite el crecimiento individual y social, así como la ampliación de los horizontes a los que se puede llegar para transformar las comunidades, de forma tal que estén al servicio de las necesidades fundamentales humanas.

### **3.1.2 La formación integral como búsqueda del desarrollo de la personalidad en la educación con una visión crítica de la sociedad.**

La dimensión espiritual se plantea muchas veces como parte de una antropología cristiana, lo que limita el concepto de trascendencia, que debe llevar a la persona a la necesidad de plantearse preguntas en relación con el sentido de la existencia en este mundo. El médico, desde su formación y entrenamiento, está constantemente enfrentado no sólo al cuestionamiento



hipotético, sino a situaciones que lo confrontan y cuestionan, obligándolo a contextualizar el sentido de su existencia (la muerte, el sufrimiento de la enfermedad, el nacimiento, la generación y mantenimiento de la vida, el desbordamiento del comportamiento).

La razón humana determina lo que es espiritual en la vida. Lo espiritual son fenómenos afectivos y emotivos que inducen la voluntad humana a tomar opciones. Así, el discurso sobre la dimensión espiritual se encuentra en los mismos seres humanos, de allí por múltiples motivos se parte a lo trascendente. Esta dimensión posibilita al ser humano trascender su vida de relación para abrirse o construir valores universales, creencias, doctrinas, ritos y convicciones que dan sentido a la vida y desde ella, al mundo, la historia y la cultura.

De otro lado, en la dimensión cognitiva el desarrollo permite integrar las potencialidades humanas para entender, aprender, construir y hacer uso de las comprensiones que sobre la realidad de los objetos y la realidad social ha generado el hombre en su relación consigo mismo, su aprendizaje con los demás y la transformación del mundo. El conocimiento de esta dimensión presenta unas bases ampliamente biológicas sobre el funcionamiento de la mente y el cerebro, en la manera como este aprehende el conocimiento del mundo exterior, lo procesa y lo devuelve transformado. La experiencia de lo cognoscitivo dentro de la formación médica no solo es una dimensión, sino que hace parte de la disciplina que la construye y la estudia.

En lo concerniente al concepto de afectividad, se refiere a todo aquello relacionado con el mundo de las emociones que las personas experimentan a través de las situaciones internas y externas. Los términos afecto, sentimiento y emoción, no sólo se entienden conceptualmente de forma

similar, sino que se usan en sentido semejante. Podríamos decir que las emociones consisten en patrones de respuesta fisiológica y conductas específicas de la especie. En los seres humanos, estas respuestas vienen acompañadas de sentimientos, así, es la conducta, no la experiencia privada, la que tiene consecuencias en la sobre vivencia y la reproducción. Los propósitos útiles cumplidos por las conductas emocionales son los que guiaron la evolución del cerebro<sup>18</sup>, los sentimientos que acompañan estas conductas son de aparición tardía. El enfoque psicoanalítico y sistémico es una base fundamental para orientar el desarrollo de lo afectivo, en la medida que permite conectar el origen de las emociones a través de experiencias ubicadas en la vida de relación y originada en la carga genética y la potencialidad ontogénica de nuestra especie. Conviene tener en cuenta que como seres humanos no estamos separados de las respuestas culturales y de los cambios que en ella se generen.

De igual forma en el desarrollo de la dimensión afectiva se plantean cuatro aspectos fundamentales: Primero, el reconocimiento, la comprensión y expresión de las emociones y sentimientos; segundo, el reconocimiento del sí mismo y del otro; tercero, la maduración de la sexualidad y, por último, la construcción de comunidad.

Con respecto a la Dimensión comunicativa, esta parte del constructo vivencial y teórico de que el ser humano es en esencia social; digamos que está casi obligado desde su condición natural a depender del otro, para conseguir su desarrollo ontogénico y alcanzar su máxima capacidad en la relación con la sociedad. Lev Semenovich Vygotsky considera el lenguaje

---

<sup>18</sup> Carlson Neils R, Fundamentos de psicología fisiológica, Naulcapan de Juárez, México .Prentice hall-Hispanoamericana. 1.996 pág. 563

privado como una forma especial de comunicación (comunicarse consigo mismo) ayudando a integrar el lenguaje con el pensamiento<sup>19</sup>. Podríamos decir que se parte del si mismo para el otro. Esto nos lleva necesariamente a entender lo comunicativo como una forma de desarrollo y de descubrimiento, el cual inicialmente es estrictamente perceptual y no como lo vivencia el adulto ya integrado. Hay que recordar, que al nacer, el infante responde efectivamente sólo a las sensaciones originadas dentro de su cuerpo. Al nacer no hay ningún reflejo que sea de fiar. La respuesta al mamar, sin embargo, es la más segura, seguida del reflejo de asir (cerrar el puño cuando se siente el estímulo en la palma), éstas serían las únicas conductas dirigidas del infante al nacer y que luego se desarrollarán en su vida de relación, necesitando de alguien que traduzca sus impulsos y necesidades<sup>20</sup>.

Lo expuesto arriba sería la base del desarrollo del planteamiento de Vygotski, quien ubica la comunicación en el contexto socio cultural, que al inicio se limita a una sola persona, el cuidador. Y es en este donde se depositan las interpretaciones para los primeros aplazamientos y estructuración de normas, es decir, necesariamente va acompañada de la interpretación del otro y del conjunto de valores que éste tenga estructurado y quiera desarrollar. Este proceso puede ser considerado de doble flujo de la cultura al individuo y de las potencialidades del sujeto hacia el mundo.

En la dimensión comunicativa el lenguaje es el instrumento de significación y socialización por excelencia en la comunicación, pero es la necesidad de

---

<sup>19</sup> Rosas, Ricardo y otro, Piaget, Vigotski y maturana constructivismo a tres voces. Buenos aires. Aique ,2001

<sup>20</sup> Spitz A. Rene. El primer Año de vida del niño. Quinta reimpresión. México. Fondo de cultura económica. 1.985.Pág. 294

hacerlo la que proyecta al individuo en la busca del otro. Comunicar significa desarrollar en el sujeto un conjunto de representaciones, que le permiten crear conocimiento que son transmitidos culturalmente y de alguna forma transformar la sociedad.

En cuanto a la dimensión estética puede decirse que se refiere a la capacidad del ser humano para interactuar consigo mismo y con los demás desde la sensibilidad, permitiéndole apreciar la belleza y expresar su mundo interior en forma inteligible y comunicable, apelando a la sensación y sus efectos dentro de un nivel diferente al de los discursos conceptuales. La experiencia estética con lleva la capacidad de atribuir significación personal, social y cultural. En este sentido podemos preguntarnos ¿por qué no entender la dimensión estética como un constructo meramente racional? Esta haría parte de una forma de pensamiento, el cual permite una interacción y apropiación del mundo a partir de la sensibilidad y del efecto sobre los impulsos y las pasiones. Una estructura de pensamiento puede entenderse como parte del desarrollo de una forma de integración de éste con las áreas de relación y sensibilidad corporal. En esta dimensión el discurso filosófico y psicológico se encuentran para generar un tipo de forma de mirar el mundo, donde se conjugan: Lo bello, el gusto y la existencia.

De igual forma, la dimensión corporal queda enmarcada en el discurso no resuelto Mente-Cuerpo. La última frontera de este mundo se encuentra en el interior de las personas; el sistema nervioso humano permite lograr todo lo que se puede hacer, todo lo que es posible saber y experimentar. Una de las características humanas universales es la curiosidad. Los seres humanos desean explicar qué hace que esto ocurra. En la antigüedad, las personas creían que los fenómenos naturales se debían a espíritus animados. A

medida que la vida de los antepasados se tornaba más compleja y aprendían nuevas cosas sobre la naturaleza, fueron abandonando este enfoque, conocido como ANIMISMO, a favor de las explicaciones físicas del movimiento de los objetos inanimados, sin embargo, siguieron utilizando los espíritus para explicar la conducta humana<sup>18</sup>.

Desde la antigüedad, las personas creen tener un alma, lo cual surge del hecho de que cada quien está consciente de su propia existencia. Cuando alguien piensa o actúa, siente como si algo interior-la mente o el alma-pensara o decidiera actuar. Pero ¿cuál es la naturaleza de la mente humana? Existe un cuerpo físico, con músculos que lo mueven, y órganos sensoriales, como los ojos y oídos, que perciben la información sobre el mundo que los rodea.

La mera especulación sobre la naturaleza de la mente y su relación con el cuerpo es inútil. No se puede responder la cuestión mente cuerpo simplemente pensando en ella, como lo han intentado hacer los filósofos. Los psicofisiólogos asumen un enfoque empírico, práctico y monista: Al comprender el funcionamiento del cuerpo humano, y en particular del sistema nervioso, se resuelve el problema mente cuerpo, incluso llegando a explicar la naturaleza de la consciencia del sí mismo. Este es el fenómeno más complejo de todos; se sabe que los cambios en la estructura o química del cerebro alteran la consciencia, por lo que es posible formular hipótesis de que la consciencia es una función fisiológica, al igual que la conducta. La consciencia del sí mismo y la capacidad de comunicarse parecen ir de la mano. La especie humana, con su compleja estructura social y su enorme capacidad de aprendizaje, tiene la ventaja de poder comunicarse, de expresar intenciones y de pedir cosas a los demás. Quizá sea la evolución de esta capacidad lo que dio origen al fenómeno de la consciencia, es decir, la

capacidad de enviar y recibir mensajes a/de otras personas permite enviar y recibir los propios: en pocas palabras, pensar y estar consciente de la propia existencia <sup>18</sup>.

Acerca de la dimensión socio política cada ser humano desde que nace se enmarca en una sociedad en donde necesariamente debe desarrollar la convivencia o por que no decirlo, la sobrevivencia. El estado es la organización social más importante ya que es el responsable directo de la articulación política en las sociedades. Si le corresponde al estado la responsabilidad de articular y determinar los parámetros sobre los cuales se va a estructurar la sociedad, es a éste y no a otro, el que le corresponde la misión principal de propiciar los elementos teóricos y prácticos que faciliten el desarrollo y la formación integral de sus individuos, asegurando el ofrecimiento de experiencias educativas que posibiliten la formación de un sujeto político que promueva unas ideas de justicia con una proyección de responsabilidad social. Pero si el estado no facilita estas condiciones si no que por el contrario incurre en la estructuración ambivalente de significados, con una ética orientada hacia el individualismo y enmarcada en una moral heterónoma, que no permite el crecimiento de sus miembros, propicia estados de destrucción y agresión permanente. Con el resultado de un ciudadano esclavo a unos intereses y generador de pobreza y enfermedad, la cual se perpetúa y empobrece los procesos de pensamiento que terminan minimizando la existencia de los que lo conforman.

El estudiante de medicina que desde el inicio de su formación esta sujeto a los parámetros de ley que desde el estado se plantean como posición política y dado el tipo de formación propia de la carrera: Teórico – Práctica, desde el inicio la formación está siendo influenciada en su forma de pensar y actuar, con los conceptos emanados de la puesta en práctica de la ley, casi sin

poder ser crítico ante las mismas. Ejemplo de ello es la forma como el estudiante desde el inicio de su formación, la cual se desarrolla en los hospitales, se aleja del quehacer en la universidad, no solo físicamente sino cultural y operativamente, perdiendo progresivamente la posibilidad de interactuar con otras carreras, algunas de contenido teórico y humanístico, que le podrían brindar la oportunidad de cuestionar su propia realidad.

Finalmente podemos decir que dimensionar la formación integral, implica la participación actualizada, relacionada y contextualizada de muchas disciplinas que, a través de una revisión permanente de los proyectos curriculares, permitan el dinamismo de los conceptos a profundizar en el descubrimiento de lo que se quiere y no en la imposición de los mismos. Si bien el trabajo planteado metodológicamente es un aporte a este proceso, si está muy limitado y parcializado en la búsqueda de un marco de referencia coherente con una realidad humana.

### **3.2 EL CURRÍCULO COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO PARA FAVORECER LA FORMACIÓN INTEGRAL**

En este apartado se presentará el desarrollo curricular como una forma de propiciar no sólo el aprendizaje de conceptos y procesos cognitivos, sino la integración permanente de éstos en el descubrimiento del desarrollo personal y social. Se realizará un análisis crítico de la situación actual del estudiante en formación y del desarrollo del currículo dentro del escenario profesional. Planteando la experiencia y confrontación permanente de conceptos como herramientas fundamentales para la formación integral y el aprendizaje, dentro de un currículo que debe permitir una flexibilidad permanente y una evaluación continua desde la autoformación.

### **3.2.1 Un currículo cambiante para una sociedad en crecimiento y construcción.**

El currículo puede ser entendido como una experiencia de la dinámica educativa que involucra la comunicación permanente de principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, cuyo fin es el de lograr el desarrollo de competencias en constante interacción con los marcos teóricos e investigativo de las diferentes disciplinas.

En términos generales involucraría un conjunto de planes y conceptos integrales de lo que se quiere que suceda, lo que hay y lo que realmente sucede en las instituciones educativas<sup>21</sup>. Particularmente se quiere resaltar los cambios permanentes que conlleva el proceso curricular, puesto que la experiencia educativa se entiende como un constante cambio y adaptación en la vida de los estudiantes y su comunidad, que está en un proceso de evolución permanente. En pocas palabras, el currículo se entiende como una experiencia educativa dentro de una experiencia de vida.

La definición anterior plantea el currículo como una estructura dinámica, en constante movimiento y cambio, que señala los lineamientos para ofrecer las experiencias educativas a los educandos, quienes como agentes protagónicos deben racionalizar, confrontar y analizar eventos de su vivencia personal, social e intelectual en compañía del docente y dentro del aula y su medio social, con el propósito de construir el conocimiento y desarrollar competencias que le permitan aprovechar las oportunidades que le ofrecen el mundo y la cultura. Así, la educación es toda la vida del niño, del joven y el

---

<sup>21</sup> Stenhouse, Lawrence. Investigación y desarrollo del currículo. España: Morata, 1.991. Pág. 27.



adulto, y no un pedazo de la misma, sin embargo, nos educamos de forma fragmentada e individualista, educamos en un proceso, que como experiencia se integra a la vivencia y al desarrollo permanente de los individuos y sus comunidades<sup>22</sup>.

Ahora bien, la carrera de medicina está ligada en su tradición histórica a una vocación de servicio y entrega; producto de esta tradición cultural, la vocación de muchos de los que eligen seguirla está determinada por el momento y desarrollo psicológico de su edad de inicio, determinada muchas veces por la necesidad filantrópica de ayuda a los demás y el deseo de generar algún tipo de cambio en el mundo. Desde esta visión idealista, muchos de los procesos de pensamiento de los estudiantes de medicina se van a ver confrontados con la realidad de la vida y la muerte, de la enfermedad y la indiferencia ante la misma y del descubrimiento de un mundo que le es, en algunos casos, adverso, así como el desconocimiento de ellos mismos y su situación en ese mundo idealizado.

Las sociedades occidentales colocan el ejercicio de la profesión médica en una coyuntura difícil de afrontar, tal vez propia del origen mismo de la vocación de sus primíparos aspirantes, quienes a pesar de plantear la ayuda al enfermo como uno de los valores más sublimes del ser humano, se ven confrontados, durante el desarrollo de la misma, con la necesidad de comercializar y generar dividendos a costa del mismo sufrimiento. Estas condiciones enfrentan al iniciado en una difícil y ambivalente lucha entre el ideal que lo llevó a la realización de su vocación y la realidad propia de una sociedad cada vez más mercantilizada y deshumanizada.

---

<sup>22</sup> VASCO, Carlos E. Currículo, pedagogía y calidad de la educación, Educación y Cultura

Lo anterior va a estar reflejado en la necesidad de formar al médico con una escala de valores que le permitan un mayor conocimiento de su ser como persona, como miembro de una comunidad con valores cuestionados, pero aceptados por sus miembros. Debe pasarse de la intención de dar ejemplo y llenar el currículo de un discurso embellecido y con maquillaje externo que a veces ignora la condición humana<sup>23</sup>, a un currículo fundamentado en estructuras de valores que permita la sana crítica constructiva y reparadora de experiencias y recoja el reclamo social, de forma que fundamente y estructure los ideales humanos. Ejemplo de lo anterior, es la continua confrontación entre las reformas presentes en los sistemas de salud y los cambios en la realidad de la formación y atención en salud; a propósito de esto, si miramos la ley 100 en su artículo 4º, al referirse a la atención en salud, plantea que es un servicio público obligatorio, cuya dirección, coordinación y control está a cargo del Estado y que será prestado por las entidades públicas o privadas en los términos y las condiciones establecidos en la presente ley<sup>5</sup>.

Hablando de la dirección y el control del sistema de salud de parte del estado, en la práctica se observan más hospitales cerrados y liquidados por el estado con el pretexto de ser focos de corrupción y de malos manejos, situación que no se evidencia en estudios técnicos y académicos; cierres que si están alimentados por intereses económicos disfrazados, contrarios a los planteados por la ley. Desde la perspectiva del nuevo acto médico planteado por la ley 100, el paciente, sus necesidades y sufrimientos pasan a un segundo lugar, y los costos, la rentabilidad económica y la autosuficiencia administrativa ocupan el primer puesto en los análisis, olvidando que el costo se ha definido tradicionalmente como dolor, sufrimiento, muerte o

---

<sup>23</sup> MOLINA ÁLVAREZ, Ana Teresa. La intencionalidad en la formación de valores profesionales: ¿Manipulación o desarrollo? Revista docencia Universitaria Universidad Industrial de Santander. Vol. 4 No1, Bucaramanga, 2003

pérdida de la productividad y beneficio en la exactitud diagnóstica. Así pues, reducir el sufrimiento o la cura y el concepto de “costo total para la sociedad” debe integrar todas estas diferentes perspectivas para poder realizar una evaluación imparcial de una relación costo vs. beneficio en salud<sup>24</sup>.

De igual manera, la forma como el estado aplica las políticas administrativas en salud, las cuales llevan a invertir la escala de valores e intereses en la toma de decisiones influyendo de manera directa no solo en la atención de los pacientes, hoy llamados clientes, sino también en el desequilibrio en la financiación de las entidades y la visión mercantil con predominio de los intereses propuestos por las EPS influyen de manera directa sobre los hospitales universitarios y el desempeño formativo de los futuros médicos<sup>25</sup>.

El conocimiento del **Desarrollo Humano** y de los diferentes mecanismos psicológicos presentes en el proceso de la vida y la confrontación con la vivencia propia, le brinda al estudiante de medicina la posibilidad de tener las herramientas necesarias para el análisis y la propuesta de alternativas de solución de los diferentes conflictos a los que se ve avocado su objeto de estudio y conocimiento.

La forma en que debe hacerse el abordaje de los anteriores contenidos y procesos de reflexión en la formación de los médicos, es señalado por los modelos pedagógicos, que son las herramientas conceptuales sobre las cuales se desarrollan las estructuras curriculares, puesto que abordan preguntas tan importantes sobre ¿cómo queremos formar? ¿para qué

---

<sup>24</sup> CORTEZ, Armando y col. Análisis de Costos de la atención médica hospitalaria experiencia en una clínica médica privada de nivel II- III, Revista Colombia Médica, Universidad del valle, Vol 33, No 2 ; 45-51. 2002

<sup>25</sup> ESLAVA, Juan Carlos. Hospital Universitario y Crisis Hospitalaria en Colombia, Revista Gerencia y Políticas de Salud, Universidad Javeriana, Vol 1, No 2, 41-48

formamos? ¿qué factores intervienen en la formación? Dentro de los enfoques de modelos pedagógicos que dan respuesta a las preguntas antes mencionadas, encontramos:

En primer lugar, está el modelo pedagógico romántico, que centra como elemento fundamental del desarrollo del individuo su interioridad. Todo el enfoque pedagógico se centra en proteger la interioridad del sujeto que se está formando, de los ataques permanentes de la formación externa, conceptualizada y racionalizada. Así, el individuo descubre y desarrolla su potencialidad de forma natural y espontánea. El maestro se convierte en un facilitador de este proceso.

Como segundo enfoque, consideramos el modelo pedagógico conductista que, a diferencia del anterior, planifica, estructura y somete la formación a intereses previamente establecidos, mediante la fijación y el control de los objetivos instruccionales, formulados con precisión y reforzados de manera permanente.

En tercer lugar, encontramos el modelo progresista que considera que el individuo asiste de manera progresiva y secuencial a cada una de las etapas de su proceso de formación hasta llegar a la más elaborada y superior. El maestro se convierte en un facilitador y mediador en el alcance de los logros educativos de cada una de las etapas dentro de la estructura cognitiva.

Finalmente, citamos el modelo pedagógico social, desde el cual se plantea que el desarrollo y progreso máximo están determinados por la reacción del individuo con la colectividad, que es la que determina el progreso del conocimiento científico, polifacético y el progreso generacional, como impulso

del desarrollo humano; los enfoques de formación se alejan de la programación individualista e independiente de otras posiciones<sup>26</sup>.

En relación con la elaboración e implementación del currículo existen diferentes tendencias que contextualizan la aplicación del mismo y su desarrollo dentro de la formación. Estas tendencias pretenden plantear una forma para abordar la educación de los estudiantes, los factores internos y externos que intervienen en el proceso de formación, así como la forma de evaluar los resultados de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de la formación en general.

Una de las tendencias curriculares, que será la que consideraré en esta reflexión, es la tendencia experiencial, dentro de la cual el currículo puede ser visto a través de las distintas experiencias en la vida universitaria, entendiendo la manera como cada vivencia del estudiante construye un proceso de integración y estructuración de la teoría a aprender. Cada experiencia analizada y confrontada le permite al estudiante la construcción de nuevo conocimiento y la fundamentación teórica del ya existente, por lo que el currículo se convierte en una experiencia para la vida. El desarrollo de la inteligencia dentro de esta tendencia curricular se determina a través de la posibilidad de solucionar problemas a la luz de las experiencias presentadas, por lo que es importante y necesario que las experiencias abarquen la mayoría de objetivos que involucren la vida misma: salud, manejo de los procesos fundamentales, relaciones familiares dignas, preparación vocacional, sentimiento ciudadano, uso del tiempo de ocio y desarrollo del carácter ético.

---

<sup>26</sup> POSNER J., George. Análisis de Currículo. Bogotá. Mc Graw- Hill Interamericana.1.998. Pág. 346

### **3.2.2 Diseño curricular**

**3.2.2.1 Perfil del estudiante.** El estudiante debe tener capacidad investigativa y sensibilidad para el descubrimiento de lo humano, para confrontar e interpretar a través del conocimiento y descubrimiento de su realidad como persona y la de su colectivo social, proyectándolo en la vivencia personal y social, para generar, de esta manera, posibles soluciones en la problemática relacionada con la prevención, educación y búsqueda de la salud de su comunidad.

**3.2.2.2 Competencias.** El estudiante de medicina debe desarrollar, entre otras, las siguientes competencias:

- Captar procesos psicológicos, interpretarlos dentro de una base teórica y poder confrontarlos ante su realidad y la del otro.
- Cuestionar e investigar las condiciones de salud dentro de su medio social y proponer alternativas de solución a los problemas del área, utilizando diversas estrategias.
- Compartir el conocimiento como elemento principal de la dinámica y cadena educativa en salud, que lo llevará a formarse no sólo como un “dador” de soluciones prácticas de salud, sino como un pensador y educador de la misma, lo que necesariamente lo lleva a ser protagonista del proceso educativo y de prevención en salud y no un simple observador en la cadena.

La experiencia como alumno (constructor del conocimiento) y el descubrirse como persona dentro de este proceso debe llevar al estudiante de medicina a estructurar, de forma crítica, su futuro quehacer como docente de la salud en la comunidad, replanteando la escala de valores del conocimiento de una forma permanente, pasando de generador del conocimiento a practicante del mismo y facilitador de la formación de la comunidad.

**3.2.2.3 Componentes de la Formación.** La formación integral del estudiante de medicina está orientada a la posibilidad de poder descubrir su proceso de comportamiento y desarrollo en la vida, ajustándolos a la adquisición de herramientas que le permitan estructurar un pensamiento crítico ante sus actos de la vida y la de sus pacientes. De igual forma, esta formación se centra en el desarrollo de las habilidades cognitivas e intelectuales para realizar análisis que permitan la comprensión de los distintos problemas que se derivan de su quehacer médico. Para ello será necesario desarrollar las habilidades cognitivas, comunicativas, afectiva, política, estética y de desarrollo moral en los niveles acordes con su proceso de desarrollo.

En este sentido se desarrollará lo siguiente:

- La presentación de los distintos enfoques y teorías del desarrollo, para ofrecer al estudiante un marco de referencia importante desde su propia vivencia y la de sus experiencias familiares y sociales, propiciando la capacidad de construcción y autocrítica con suficientes bases conceptuales.
- La realización, por parte de los estudiantes, de exposiciones argumentadas sobre los distintos enfoques y teorías del desarrollo a sus

compañeros, con la posibilidad de debatirlas mediante la exposición de casos clínicos reales e hipotéticos.

- El desarrollo de una ensayo sobre alguno de los temas planteados durante el curso, el cual será escogido en compañía del docente.

**3.2.2.4 Organización Curricular.** La teoría sobre el desarrollo humano le permite al estudiante un conocimiento integral de su propio desarrollo y el de sus futuros pacientes, lo que permite ubicar las distintas problemáticas presentes en las etapas de la vida y analizar el entorno de las mismas. Por lo tanto, el modelo de formación integral a través de la vivencia educativa permite al estudiante el descubrirse como persona miembro de una comunidad específica, como ciudadano artífice de su realidad corporal, espiritual, cognitiva, política y ética. Estos aspectos se desarrollan no sólo desde lo cognitivo y explicativo, ni desde la propuesta curricular oficial y del aula, sino, fundamentalmente, desde lo vivenciado y transmitido por el docente, actor y pensador de su disciplina, confrontado con la vivencia del alumno en los espacios que constituyen lo que se llama el currículo oculto

En relación con el contenido de la asignatura, el conocimiento de las distintas teorías y de las herramientas para su abordaje, análisis y propuesta de soluciones, el estudiante podrá tener una visión clara de los cambios adaptativos y desadaptativos, así como, el correlato en la dimensión psicológica y corporal. El estudio y la aplicación de las teorías psicológicas y del desarrollo humano, le permiten al estudiante de medicina, en particular, y del área de las ciencias de la salud, en general, un conocimiento integral de su propio desarrollo y el de sus futuros pacientes, posibilitando ubicar las distintas problemáticas presentes en las etapas de la vida dentro de un contexto teórico-práctico. De igual forma, estos conocimientos le brindan al



estudiante herramientas para fundamentar hipótesis, análisis y discusiones que lo lleven a predecir, intervenir y prevenir comportamientos de tipo psicológico y social en el medio clínico.

El conocimiento de las teorías psicológicas y del desarrollo humano se enmarca en la realidad individual y social de cada miembro de la comunidad educativa, permitiéndole al estudiante el uso de un lenguaje conceptual común con otras áreas del saber, como lo son la psicología, pedagogía, sociología y antropología. Se plantea como preámbulo al conocimiento y la aproximación teórica del individuo funcional y adaptativamente sano, de manera que tengan las bases para comprender los aspectos más importantes de la psicopatología y clínica psiquiátrica, realizar análisis críticos sobre problemáticas planteadas y sugerir posibles soluciones terapéuticas y de vida.

Finalmente, conviene señalar que los conceptos se trabajarán dentro de un marco práctico-reflexivo, con un espacio de confrontación y consenso dentro de una realidad cambiante, que nos permita debatir y conceptualizar con otros profesionales de la medicina y la salud en general.

### **3.2.3 Contenidos y Conceptos.**

Los contenidos y conceptos que se estudiarán son:

- Las distintas escuelas psicológicas, con los respectivos conceptos y herramientas de trabajo y aplicación (escuela conductista, dinámica, desarrollo, sociología)

- Los aspectos más relevantes del ciclo vital humano, con cada una de sus etapas.
- Los aspectos fundamentales de la teoría vincular, objetad y psicodinámica: principios y fundamentación, teoría del desarrollo psicosexual, mecanismos de defensa adaptativos y desadaptativos.

Para el trabajo de estos contenidos será necesario plantear experiencias educativas que favorezcan, la capacidad de los estudiantes para fundamentar los conceptos sobre las teorías enunciadas, el debate con los compañeros y profesores, el planteamiento de propuestas alternas y la discusión de ejemplos de la vida personal y comunitaria.

### **3.2.4 Organización y Desarrollo de los Contenidos.**

La asignatura se considera básica para la comprensión de los procesos psicológicos que motivan el comportamiento humano y la fundamentación del mismo. La asignatura se desarrollará utilizando la estrategia de clases magistrales y el análisis de temas previamente revisados por los alumnos, para facilitar el enriquecimiento de los planteamientos y las conclusiones. Los temas que se abordarán son:

1. Contenidos declarativos:
  - 1.1 Desarrollo del pensamiento, concepto de escuelas psicológicas y fenómenos mentales
  - 1.2 Teoría del desarrollo
  - 1.3 Teoría del ciclo vital
  - 1.4 Teoría psicodinámica de la conducta
  - 1.5 Teoría del desarrollo psicosexual en la infancia

1.6 Mecanismos de defensa

1.7 Teoría vincular

1.8 Teoría objetal

## 2. Contenidos Actitudinales

- Se invita al estudiante a la asistencia a la clase con conocimiento personal y científico del tema, para lograr su mayor interacción con los compañeros y el profesor y una mayor asimilación de los conceptos trabajados. Así mismo, se busca formar el sentido de responsabilidad del estudiante por su propio aprendizaje.
- Se organizarán experiencias que faciliten despertar el interés por debatir argumentadamente, respetar las ideas de los compañeros, propiciar el análisis grupal del tema y la responsabilidad compartida del mismo y tener una visión abierta al conocimiento y la posibilidad de explorarlo en su vida personal y social.

### **3.2.5 Estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación.**

Para el desarrollo de estos temas se utilizarán las siguientes estrategias didácticas:

- **Organizacionales**  
Se realizarán clases magistrales en la modalidad expositiva y foros con duración de 40 minutos, con espacios para debatir el tema, aclarar conceptos y expresar experiencias.
- **Cognitivas**

- a) Se expondrán ejemplos y casos de la vida cotidiana de los participantes y del medio social. Los cuales deberán ser argumentados en forma verbal y escrita para llevar un registro de los mismos.
- b) Se utilizarán imágenes, proyección y análisis de teorías y lecturas dirigidas.

La evaluación dentro del proceso de aprendizaje debe involucrar el conocimiento que se tiene sobre los presaberes que intervendrán en la construcción de los conceptos que en el área de la psicología, la filosofía y la medicina, se manejan y pueden ayudar en la vida de los individuos y la de los futuros médicos. Considerar la evaluación aislada del proceso de conocimiento del individuo es persistir en una posición de formación individualista, mecánica y memorística. La evaluación implica la posibilidad de integrar los procesos de reconstrucción conceptual de forma individual y grupal, esto se logra a través del planteamiento, el análisis de los conceptos, la exposición de los mismos y la confrontación permanente de manera individual y grupal.

Se realizarán pruebas escritas diagnósticas que involucren los distintos contenidos a desarrollar durante el módulo y la recolección de experiencias individuales de los alumnos alrededor de los mismos, las cuales servirán de guía durante todo el desarrollo de las temáticas. Igualmente, se harán evaluaciones formales e informales sobre los temas a discutir en cada clase mediante la presentación en forma verbal y escrita de los mismos, los cuales servirán de base para la exposición temática y guía del profesor.

La participación de cada alumno y sus trabajos escritos serán registrados de forma permanente e individual, de manera que sea posible realizar un

seguimiento al proceso de construcción intelectual y práctica que, sobre los distintos temas, ha realizado el alumno, así como el nivel de motivación que tiene el estudiante.

Por último, se realizará una prueba escrita que involucre el reconocimiento de los principales conceptos y su aplicación permanente en el análisis de casos clínicos, lo que permite evaluar la capacidad que cada alumno tiene de llevar a la práctica los conceptos revisados. De igual forma, como producto final de la asignatura el estudiante realizará un ensayo sobre alguno de los aspectos del contenido temático a tratar, el cual irán construyendo a medida que avanza el curso; este trabajo de composición de texto estará supervisado y acompañado por el docente, quién facilitará la búsqueda de lecturas que profundicen el tema tratado, dando prioridad a los planteamientos y al análisis que el estudiante haga sobre el mismo. El ensayo tendrá una extensión de mínimo cinco páginas, debe cumplir las normas propias de esta modalidad de texto, las cuales serán señaladas en una guía clara que entregue el profesor.

Para el caso de la evaluación sumativa se tendrán en cuenta las siguientes equivalencias:

- Asistencia a clase 10%
- Participación en clase 20%
- Realización de trabajo 30 %
- Examen teórico 20%
- Ensayo Final 20 %

Finalmente, podemos afirmar que el proceso de formación en los estudiantes universitarios y en especial los de medicina, implica la orientación de las asignaturas, el uso de herramientas y el ofrecimiento de espacios y experiencias, que posibiliten el desarrollo de las distintas dimensiones que conforman la persona humana. Particularmente, los estudiantes de la asignatura Teorías del Desarrollo Psicológico en Psicobiología se encuentran en un momento de la vida propicia para facilitar el descubrimiento de su desarrollo personal y de esta forma estructurar, no sólo los procesos cognitivos de pensamiento, sino la integración de las distintas esferas que conforman su ser persona.

De esta manera, el proceso de desarrollo de la asignatura se convierte en una oportunidad para no sólo construir conceptos fundamentados en bases teóricas, sino también, la posibilidad de su aplicación en la vida personal, el análisis continuo de su propia formación y el mejoramiento de la sociedad en donde se encuentran. Así mismo, el desarrollo curricular debe permitir no sólo el cumplimiento de un plan de estudios formal, sino la experiencia del proceso de formación integral a través de contenidos, experiencias formales e informales que pueden ser aplicadas y desarrolladas durante el curso.

#### **4. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN COMO APOYO A LA MEDIACIÓN EN EL AULA**

Los procesos que hacen parte de las acciones educativas van desde el conocimiento del sujeto que decide iniciar su formación, hasta el mejoramiento de los elementos que hacen parte de las estrategias de formación. Dentro de estos procesos se destacan la enseñanza y el aprendizaje como experiencias educativas activas y dinámicas, lideradas por el docente y asumidas de forma autónoma por el aprendiz, orientadas al logro de una formación integral donde es fundamental no perder de vista ofrecer y participar en actividades que desarrollen en el estudiante competencias para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, retos fundamentales de la educación en este siglo.

Teniendo en cuenta la importancia que en los procesos de enseñanza y aprendizaje tienen las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación, en este capítulo plantearemos los aspectos más importantes a tener en cuenta en el desarrollo, la enseñanza y la evaluación de la asignatura Teorías del Desarrollo Psicológico en Psicobiología, dentro de la formación actual del médico general en la Universidad Industrial de Santander. Se hace énfasis en los elementos que hacen parte del aprendizaje autónomo y constructivista, así como la estrategia expositiva, usada dentro del marco general del currículo en medicina como elemento que facilita el desarrollo curricular y el cubrimiento de gran cantidad de información que apoya la formación integral del futuro médico.

## 4.1 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

### 4.1.1 Conceptos básicos

**Metacognición.** La metacognición es el conocimiento que poseemos sobre qué y cómo conocemos. Lo que implica conocer los procesos y las operaciones cognitivas que realizamos cuando aprendemos, recordamos y solucionamos problemas. De alguna forma, la metacognición tiene que ver con reflexionar sobre nosotros mismos como aprendices y por qué no, como seres pensantes y en proceso continuo de aprendizaje. Introduzco este último enfoque por las recientes aproximaciones planteadas por Watkins et al. (1.996) , citado por Val klenowski, que definen la metacognición como : “pensamientos conscientes y deliberados que tienen a su vez otros pensamientos como objetivos .Como conscientes y deliberados, los pensamientos metacognitivos no son solo potencialmente controlables por las persona que los experimenta, sino que también son potencialmente registrables y accesibles al investigador ( profesor) ”<sup>27</sup> .

En el anterior concepto se introducen tres factores importantes. En primer lugar, la metacognición como proceso mental de un individuo en desarrollo y capacidad de asumir de forma consciente su realidad, lo que implica un proceso de descubrimiento y la aceptación de los mismos. En segundo lugar, la posibilidad de ser adaptados y controlados por el individuo y, como tercer aspecto de importancia y relevancia en la educación, la posibilidad de ser registrados, estudiados y por qué no, modificados por el agente responsable de la selección de las estrategias de enseñanza (El profesor).

---

<sup>27</sup> KLENOWSKI, Val. Desarrollo del portafolio para el aprendizaje y la evaluación, procesos y principios.



Así, vemos como la metacognición como proceso humano no es estático, sino dinámico puesto que implica un descubrimiento del individuo y de su desarrollo personal. Exige necesariamente la aproximación a una dimensión más profunda en el conocimiento del individuo y sus consideraciones alrededor de los elementos que facilitan y conforman la estructura del aprendizaje; trasciende el simple hecho de registrar, memorizar y declarar, implica una aproximación más detallada del análisis centrado no sólo en lo que se aprende sino en quién lo aprende y cómo lo aprende para de esta forma facilitar y mejorar los procesos de análisis, detectar dificultades y errores en los procesos de aprendizaje y, en consecuencia, seleccionar las mejores estrategias para facilitar las operaciones mentales y los procesos cognitivos.

**Enseñar y aprender a aprender.** De acuerdo con lo planteado como definición de metacognición, la enseñanza y el aprendizaje se basan en un proceso de construcción permanente de conocimiento, actitudes y valores, por tal motivo, la enseñanza se encuentra a cargo del enseñante como su mediador, quien dinamiza ese proceso de construcción conjunta con los aprendices, sin perder de vista las condiciones del medio y el contexto instruccional. Esto implica, por parte del docente, el análisis, la planeación, ejecución y revisión permanentes de las diferentes estrategias de manera que resulten adecuadas para el trabajo de los diferentes contenidos y la motivación de los estudiantes, de forma que sea posible acompañar procesos donde la búsqueda del conocimiento y la construcción del mismo, sean continuos, a lo largo de la vida y orientados a generar transformación y significado en la misma.

Así pues, la meta dentro de un proceso de educación es lograr que los alumnos a través de la construcción del conocimiento logren ser autónomos,

independientes y autorregulados ( reflexivos ante su propio conocimiento y forma de construirlo ), de tal forma que sean lo más independiente posible de las estrategias instruccionales y autorregulares de sus propias estrategias, de forma que sean capaces de responder no sólo a un conjunto de conocimientos, sino también afrontar situaciones de aprendizaje permanentes y diversas. Para ello, el estudiante debe descubrir la manera de controlar sus procesos de aprendizaje, descubrir lo que hace y cómo lo hace, evaluar la exigencia de cada tarea y sus procesos, planificar y examinar sus realizaciones (aciertos y debilidades) utilizando estrategias adecuadas para cada situación, es decir, aprender a aprender.

Por tanto, con el propósito de formar estudiantes autónomos, se debe invitar al descubrimiento y análisis de sus experiencias formativas previas, donde puedan reconocer y replantear motivaciones, miedos, habilidades, formas de organización y procesamiento de lo aprendido. Como vemos, el aprender a aprender es un objetivo no sólo una moda en educación, por lo que se convierte en una meta permanente para la vida. Implica para el estudiante aproximarse a la experiencia del aprendizaje no como un proceso externo y ajeno a él, sino como parte de su experiencia personal e intelectual.

**Estrategia.** Las estrategias son un conjunto de procedimientos secuenciados, que son utilizados de manera consciente y voluntaria, se ejecutan para conseguir un propósito determinado; su uso debe ser flexible y adaptado a cada situación; puede estar conformada por un conjunto de técnicas determinadas. La estrategia es utilizada por alguien que tiene la responsabilidad de su selección, aplicación y revisión, lo que saca su uso de la simple improvisación, ubicándola en un contexto determinado.

**Estrategia de enseñanza.** Dentro del proceso de educación y dentro de éste las metas de construcción del conocimiento y formación integral del individuo, las estrategias de enseñanza aparecen como el conjunto de acciones y procedimientos encadenados y adaptados para facilitar el logro de aprendizaje significativo, mediante su aplicación de manera flexible y reflexiva. En este proceso pedagógico las estrategias de enseñanza le sirven al docente para descubrir la mejor manera de realizar su tarea o misión, es decir, conseguir la formación integral y el aprendizaje significativo en sus estudiantes. El uso de las mismas obliga al docente a tener un conocimiento profundo de lo que hace, para qué lo hace, cómo lo hace y para quién lo hace, lo que le exige un conocimiento de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, elementos motivacionales), del dominio del conocimiento general y curricular, de las metas a lograr en la actividad cognitiva y pedagógica, el acompañamiento del proceso de enseñanza y de la aplicación de las estrategias al mismo. En últimas, las estrategias de enseñanza exigen al maestro hacerse responsable y un verdadero facilitador de su acción educativa.

**Estrategia de aprendizaje.** Son procedimientos que el alumno o aprendiz utiliza de forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas. Sus propósitos son facilitar el aprendizaje del estudiante, cumplir con los objetivos propuestos por éste y darle un uso adecuado y flexible a lo aprendido, de manera que el conocimiento le sirva para la vida y como generador de nuevo conocimiento. En la aplicación de las estrategias de aprendizaje, el estudiante debe tener en cuenta: la selección adecuada de acuerdo con las demandas que el contexto le exige, la flexibilidad en el momento y la forma de aplicación, la necesidad de conocer las técnicas asociadas a la misma, y

la aplicación en forma controlada y no automática, lo que implica una planificación y control de la ejecución con autorreflexión permanente.

#### **4.1.2 Clasificación de estrategias de enseñanza y aprendizaje**

**Estrategias De Enseñanza.** Las estrategias de enseñanza y aprendizaje se presentan en el marco de la educación en donde se estructura un escenario con elementos, espacios y protagonistas que tienen un fin en común: la formación. Dentro de este marco conceptual las estrategias de enseñanza se encuentran dentro de la responsabilidad del docente, como protagonista principal de la “creación” del proceso de enseñanza - aprendizaje, una “creación” que implica su autorreflexión permanente, acompañamiento y, en últimas, es producto de su experiencia como Discente- Docente, de la expresión de su personalidad como ser humano (Díaz y Hernández, 2003)

Seguramente existen muchas formas de clasificar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y combinaciones de la misma, pero teniendo en cuenta la efectividad y experiencia de muchos docentes en la formulación de ese acto creativo que implican los procesos de enseñanza y aprendizaje, descritos y referenciados por muchos autores. Considerando, como ya mencionamos, que este proceso se da en un escenario intencional, y basándonos en el momento de uso y presentación, las estrategias de enseñanza se pueden clasificar en:

***Estrategias Preinstruccionales:*** Si se aplican al inicio del acto educativo, preparando al estudiante en el qué y cómo va a aprender. Se consideran un apoyo para generar el primer vínculo del aprendiz con el proceso de enseñanza – aprendizaje, por lo que facilitan la motivación del estudiante en

la aproximación al conocimiento y la generación de una mayor cantidad de expectativas. Así mismo, favorecen la activación o generación de conocimiento y experiencias previas pertinentes, le permiten al estudiante tener una visión general y contextual de lo que va a ser el proceso de aprendizaje en aspectos como: qué es lo que se quiere de él como aprendiz, contenido general a desarrollar, posible forma de evaluar y elementos de información general a relacionar. Dentro de este tipo de estrategias tenemos los objetivos, organizadores previos, actividad focal introductoria.

***Coinstruccionales:*** Se utilizan durante el acto educativo, por lo que contribuyen a estructurar el proceso pedagógico apoyando directamente los contenidos curriculares a desarrollar. Permiten reforzar la atención del estudiante sobre lo que se quiere aprender, ubicando y asimilando la información principal; así mismo, permiten organizar, conceptualizar, estructurar e interrelacionar las ideas más importantes de la nueva información. Promueven principalmente la comprensión analítica de los contenidos, integrando la mayor cantidad de información posible a través de los diferentes medios y procesos cognitivos presentes. Dentro de este tipo de estrategias tenemos: Las ilustraciones (Representaciones de integración Visual), redes y mapas conceptuales (Construcción y desarrollo de conceptos), Analogías (Asociación conceptual) y los Cuadros C-Q-A.

***Postinstruccionales:*** Estas estrategias se usan al finalizar el momento previsto por el docente para el cierre o culminación del proceso de enseñanza, lo que le permite al alumno tener un momento para integrar, sintetizar y analizar críticamente el material presentado. Cuando el docente lo facilita, estas estrategias permiten al estudiante valorar su propio aprendizaje. Dentro de este grupo se encuentran: Los resúmenes finales, los

organizadores gráficos (Cuadros sinópticos y de doble columna), las redes y los mapas conceptuales.

**Estrategias De Aprendizaje.** Las estrategias de aprendizaje son empleadas principalmente por el discente. Se pueden clasificar de varias formas de acuerdo con lo general o específico de lo aprendido, del dominio del conocimiento a aprender, de su finalidad, del tipo de aprendizaje que favorecen, etc. Para este apartado he tomado la clasificación de Pozo ( Pozo, 1990), la cual analiza el tipo de estrategia de acuerdo al tipo de proceso cognitivo y finalidad perseguidos, integrándose de manera adecuada a las estrategias de enseñanza antes mencionadas.

Dentro de este grupo encontramos que existen estrategias para apoyar dos tipos de procesos de aprendizaje: 1- ) Las que apoyan el aprendizaje memorístico 2- ) Las que apoyan el aprendizaje significativo.

***Las que apoyan el aprendizaje memorístico:*** El tipo de estrategias empleadas en este grupo supone su utilización sobre información de uso frecuente, sin aparente conexión inicial con aprendizaje previo; su uso pretende un aprendizaje “al pie de la letra” o textual. Dentro de este grupo se encuentra la estrategia de recirculación, su finalidad es el repaso simple y el apoyo al repaso. El repaso simple implica técnicas de repetición simple y repetición acumulativa; las estrategias de repaso complejo implica el uso de las técnicas para seleccionar, subrayar, descartar y copiar.

***El aprendizaje significativo:*** las estrategias que refuerzan este aprendizaje son mucho más estructuradas y elaboradas pues buscan integrar la nueva información con los conocimientos previos que posee el alumno y volverlos significativos tanto lógicamente como psicológicamente; permiten un tratamiento y

una codificación más sofisticada de la información. Utiliza dos estrategias: La primera, la estrategia de elaboración: encontramos el manejo del procesamiento simple y procesamiento complejo, de acuerdo con la profundidad con que se establezca la integración. La segunda, la estrategia de organización, que permite hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse; su objetivo es clasificar la información con el uso de categorías o jerarquizarla con el uso de diferentes habilidades; como ejemplos de este tipo de estrategias están las redes semánticas, los mapas conceptuales y las estructuras textuales.

Estos distintos tipos de estrategias permiten abordar, estructurar, memorizar y conceptualizar de forma lógica y psicológica la información para su aplicación permanente.

#### **4.1.3 Fundamentación De La Estrategia De La Exposición Magistral En El Desarrollo De La Asignatura “Teorías Del Desarrollo Psicológico”**

Dentro del desarrollo y la formación del médico general es fundamental adaptar estrategias que permitan el conocimiento del momento del ciclo vital que vive cada alumno, así como el trabajo de gran cantidad de material que debe usar el alumno para estructurar sus conocimientos teóricos y la aplicación de los mismos al mundo de la aplicación clínica y a su propia realidad. A continuación presentaré una estrategia que facilita el trabajo de gran cantidad de información que, si no es asumida en su totalidad por el alumno, por lo menos su presentación y manejo en el aula va ayudar a estructurar aspectos fundamentales de su formación personal y profesional.

## **ASPECTOS PSICOLÓGICOS**

Los avances tecnológicos y cambios permanentes en el campo de la medicina llevan al continuo replanteamiento de su enseñanza. Es curioso que a pesar de estos avances, la educación de las ciencias médicas y en especial de las áreas de humanidades, psicología y psiquiatría, estén alejadas de la vivencia cotidiana y el descubrimiento del ser humano como persona y no como objeto- cosa.

El estudiante de medicina, como decíamos en capítulos anteriores, ingresa a la carrera con una vocación y una motivación centrada en diferentes momentos de su vida intelectual, personal y social, muchas veces alejada de la realidad y el entorno; una vocación influenciada por la edad de su propio momento de desarrollo (adolescencia) pero, igualmente, impulsada por el deseo de conocer, ser reconocido y refirmarse en un mundo desconocido para el, pero siempre añorado.

Sin embargo, el ingreso a la escuela de medicina no se puede convertir en una experiencia centrada únicamente en la aprehensión de conocimientos que estructuren la condición de crecimiento intelectual, sino en una experiencia de vida que moldee e integre la esfera intelectual, emocional, ética, personal y social del futuro profesional de la salud. El descubrimiento de lo individual e intelectual no está alejado de la experiencia de aprendizaje en el aula, ni de la relación con los miembros que son protagonistas de ésta (profesor y compañeros). Los procesos cognitivos en el aprendizaje implican el descubrirse con el otro y para el otro, aspecto muchas veces descuidado y no integrado en el aula. Exponerse como ser individual a un grupo de compañeros en una relación con vínculos inicialmente académicos, se



convierte en una condición que necesariamente posibilita el redescubrimiento permanente del ser individual y social.

La asignatura de Teorías Psicológicas del Desarrollo planteada desde una visión puramente académica e individualista desde el profesor y los alumnos, seguramente propicia la consecución de metas particulares, aplicando esfuerzos y posibilidades aisladas dentro de un discurso que invita al descubrimiento de lo individual puesto al reconocimiento de lo colectivo. Las teorías del desarrollo psicológico y su aplicación en la práctica médica no se limitan al conocimiento de un individuo, sino a la experiencia del descubrimiento de cómo se desarrolla un individuo dentro sus vínculos y colectividad; sólo a través de la integración de los aspectos intelectuales y las experiencias individuales y colectivas se lograría un verdadero aprendizaje significativo<sup>28</sup>.

A través de la experiencia y vivencia de cada uno de los miembros de la clase y la posibilidad de integrar ésta a la teoría y a la propia experiencia del docente, se posibilita el aprendizaje mediado e influenciado por el otro, según plantea Vygotski:

“Cualquier función presente en el desarrollo cultural del niño, aparece dos veces en dos planos distintos. En primer lugar aparece en el plano social, para hacerlo luego en el plano psicológico. En principio, aparece entre las personas y como una categoría ínter psicológica, para luego aparecer en el niño como

---

<sup>28</sup> Michael Marland, El arte de enseñar (Técnica y organización en el aula). Madrid: Ediciones Morata, 1.995

una categoría intrapsicológica, esto es igualmente cierto con respecto a la atención voluntaria, la memoria lógica, **la formación de conceptos** y el desarrollo de la volición. Podemos considerar esta argumentación como una ley en el sentido estricto del término, aunque debe decirse que la internalización transforma el proceso en sí mismo, cambiando su estructura y funciones. Las relaciones sociales o relaciones entre las personas subyacen genéticamente a todas las funciones superiores y a sus relaciones”<sup>19</sup>

Este planteamiento de la teoría vigotskiana nos acerca mucho a la condición psicológica de cómo se podría facilitar el aprendizaje en el aula de clase y, más aún, con una asignatura que necesariamente invita a la construcción del conocimiento basado en el funcionamiento individual y social de los seres humanos. Un aspecto importante a retomar es el momento del propio desarrollo en que se encuentran los miembros de la clase, la dificultad o facilidad para que, a través de lo teórico, logren colocar en sus propias vivencias personales y de grupo el desarrollo de la teoría, todo esto dentro de un grupo numeroso y heterogéneo, con orígenes, creencias, expectativas y hasta visión de la vida totalmente diferentes, con un único objetivo en común: ser buenos médicos.

Estos aspectos psicológicos y operativos que son el escenario en donde se desarrolla la clase magistral de la asignatura Teorías del desarrollo Psicológico en Psicobiología podrían abordarse de mejor forma, teniendo en cuenta las recomendaciones presentada por A. García- Valcárcel, en sus investigaciones sobre “Modelos de actuación docente en la enseñanza Universitaria”, los cuales resumo para tener un punto de partida en la fundamentación estratégica:

1- ) Presentar los objetivos de la asignatura y orientar a los alumnos sobre lo que se les va exigir durante el curso, planificando objetivos, posibles grados de dificultad, comportamiento y participación.

2- ) Definir competencias cognitivas, actitudinales, afectivas y éticas, entre otras, que sean prerequisites y que se vayan a desarrollar en los estudiantes.

3- ) Motivar a los alumnos de forma humana y cercana a las teorías y experiencias planteadas, tratando de propiciar una visión amplia y fundamentada de cada una, de tal manera que se facilite la construcción conceptual.

4- ) Conocimiento particularizado de los alumnos y el conocimiento de parte de éstos del programa, de forma que sea posible la adaptación de los contenidos a las circunstancias del momento.

5- ) La asignatura permite salirse de lo riguroso de los artículos y libros a la creación aplicada de la experiencia, aprovechando todas las experiencias de vida individuales y grupales<sup>29</sup>.

Estos aspectos mencionados por el autor pueden ayudar a reducir las brechas y conducirnos a una mejor construcción del conocimiento, así como a propiciar aprendizaje dentro de grupos heterogéneos y con materias con gran contenido teórico.

---

<sup>29</sup> TAPIA, Alonso J y col. Didáctica Universitaria. Madrid. Editorial La muralla S.A. 2001

Ahora bien, en relación con la **Estrategia Expositiva**, que será la que trataré de fundamentar de forma que su aplicación esté basada en los principios psicológicos y pedagógicos adecuados. Según Michael Marland: "...Cualquier efecto que surja a partir de una actividad extracurricular o cualesquiera que sean los orientadores, el éxito o el fracaso se obtienen en la interrelación entre profesores y la enseñanza que se produce en el Aula"<sup>30</sup>. Esta expresión nos centra en un aspecto fundamental de nuestra estrategia y es la interacción docente y discente en un escenario siempre vigente: El Aula de clase.

En este sentido, la explicación es el método que tradicionalmente ha identificado profesionalmente al docente universitario, siendo según Brown (1.987) la enseñanza más común en el área universitaria. Podríamos decir que explicar es construir a través de la lectura y comprensión previa de un tema, una forma de estructurar y conducir ideas, procedimientos, valores y actitudes alrededor de algún(os) concepto(s) determinado(s).

Según Ausubel (1.978) la enseñanza expositiva es recomendable por encima de otras propuestas de enseñanza, si se basa y estructura en los conocimientos previos de los alumnos, se le da una organización apropiada al contenido(de lo general a lo particular, de lo simple a lo complejo), se le proporciona significatividad lógica y psicológica a la información que se pretende enseñar, se utilizan estrategias de enseñanza que la acompañen y refuercen, se garantice esfuerzos cognitivo-constructivo de los alumnos,

---

<sup>30</sup> MARLAND, Michael. El arte de enseñar: Técnica y organización en el aula. Tercera edición. Madrid: Morata. 1.995. p. 45.

puesto que permite aprendizaje significativo por recepción<sup>31</sup>. Así, con estas ideas, el autor nos brinda la posibilidad de abordar una de las estrategias más usadas y desechadas por las teorías modernas, dentro de un enfoque constructivista del conocimiento, dándole la relevancia necesaria al docente como guía y propiciador de la motivación y contextualización en el aprendizaje. Uno de los elementos fundamentales de la exposición es beneficiarse de la experiencia y visión del docente sobre el tema, por lo que cobra importancia la explicación de éste sobre los temas a abordar, aspecto que a pesar de utilizar diferentes teorías y estrategias de enseñanza siempre estará vigente en el contexto escolar y universitario.

Los profesores Emilio Sánchez y Francisco Leal de la Universidad de Salamanca, plantean en su artículo “La explicación verbal: Problemas y Recursos”, que un aspecto fundamental en el uso de la explicación dentro de la estrategia de enseñanza de cualquier docente, éste es, cómo la mente del profesor y de los alumnos entran en relación y avanzan en la comprensión de un nuevo dominio de conocimientos<sup>29</sup>. Los autores privilegian la acción del profesor, el cual no sólo expone el tema, sino que propicia su propia conciencia de cuál es el sentido y qué es lo importante de su saber, así mismo insisten en la vinculación activa del estudiante en la construcción de sus conocimientos. De esta forma a través de la explicación se construye una relación que busca estructurar una nueva forma de aproximarse al conocimiento, por lo que es necesario convertir la exposición y explicación en herramientas para la construcción y el encuentro personal de varias formas de mirar un mismo problema o conocimiento a desarrollar.

---

<sup>31</sup> DIAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. Segunda edición. México: McGraw Hill. 2002. pag. 216-217

En esta misma dirección, existen según Alonso Tapias cuatro procesos claves inmersos en la explicación:

- 1) La intención: que se refiere a los propósitos y a las metas planteadas y estructuradas por el docente.
- 2) La transmisión: Igualmente liderada por el profesor e incluye la utilización de mensajes verbales, extra verbales, con la utilización de diferentes vehículos los corporales y los medios audiovisuales.
- 3) Las respuestas de los alumnos: Las cuales están centradas en el alumno de forma mediata e inmediata, buscando un cambio de actitud y comprensión de lo tratado.
- 4) La discusión: la posibilidad de interactuar e integrar lo que el docente quiere transmitir y lo estructurado por el alumno.

Teniendo en cuenta los anteriores aspectos, la explicación se estructura como parte fundamental de todo proceso explicativo dentro de la enseñanza – aprendizaje. Así, esta estrategia se ubica y se contextualiza de forma dinámica y bidireccional, es decir, favorece la flexibilidad docente en la medida que permite el interjuego de conceptos y tipos de explicaciones sobre un tema determinado e invita a la interacción permanente docente-estudiante y viceversa.

Sin embargo, debemos preguntarnos: ¿qué aspectos debemos tener en cuenta en la clase magistral? Esta pregunta podemos responderla desde la perspectiva de los alumnos y la visión del docente profesional. Si se tiene en cuenta el estudiante, sabemos que es fundamental conocer las motivaciones, metas y los conocimientos que persigue el alumno alrededor de la asignatura, así mismo será necesario tener en cuenta su nivel de desarrollo.

Refiriéndose a lo mismo, las investigaciones presentadas por Alonso Tapias hacen ver que el maestro no debe perder de vista que los alumnos buscan:

- Obtener calificaciones positivas,
- Preservar su autoestima e incrementarla, si es posible.
- Comprender y experimentar que su competencia aumenta.
- Adquirir competencias relevantes y útiles.
- Conseguir metas externas al propio aprendizaje.
- Sentir que estudian porque lo escogen ellos y no porque los obligan.
- Precisar la aceptación, atención y ayuda del profesor.

A su vez, insisten los investigadores que el docente debe:

- Presentar el saber con una capacidad de empatía y de cercanía explicativa que motive y cuestione a los estudiantes.
- Propiciar que las intervenciones preparadas y compartidas, ayuden en la construcción del conocimiento.
- Propiciar la creación de un espacio en el aula para el diálogo y avance profesional.

Lo que corresponde al estudiante y al profesor nos lleva a la necesidad de conocer cuál es el contexto actitudinal, cognitivo y motivacional que trae el alumno para enfrentar el proceso de aprendizaje y por qué no decirlo, la clase como escenario del mismo, para conseguir una mejor aplicación de lo que se quiere enseñar. Por otra parte, el docente como trabajador de grupo y acompañante en la construcción del conocimiento se convierte en facilitador del proceso de formación en un momento del desarrollo y del ciclo vital del alumno, donde la identificación y el descubrimiento de la personalidad se vuelven fundamentales en la integración de la búsqueda del conocimiento. Lo

anterior hace necesario la creación de un escenario con actores que interactúan de forma dinámica y permanente con un objetivo general común, en un marco específico del conocimiento, y en la estructura curricular y administrativa de la universidad. Es este marco precisamente el que le da una base fundamental a la implementación de la estrategia escogida.

En este caso, nos referimos a una asignatura que, por sus contenidos teóricos y su vivencia en lo práctico, necesita de la participación guiada del docente y la intervención y el cuestionamiento permanente de los estudiantes de forma individual y colectiva. En las ciencias en general, sobretodo si se basa en temas con desarrollos novedosos, la explicación dentro de la exposición es fundamental para lograr una mejor atención, motivación y desarrollo de la construcción del conocimiento en los alumnos. Dentro de este aspecto encontramos la explicación de conocimientos teóricos iniciados y desarrollados por otros, pero descubiertos y reconstruidos por el alumno gracias a la adecuada presentación-guía que el docente haga de ellos. Otro aspecto importante es la capacidad de explicar “aquello que no parece precisar de ninguna explicación”, particularmente, en la Asignatura Teoría del Desarrollo Psicológico existen hechos que, por ser tan evidentes, pasan desapercibidos para nuestra comprensión y análisis, ya que lo incluimos en el sentido común, por lo que nadie se hace preguntas para agotar su comprensión.

De otro lado, la explicación no se considera algo que pueda comprenderse, aprenderse o enseñarse. Todo lo que se pueda decir de ella es que es producto de la experiencia, sin bases sistemáticas o reflexivas. Ogborn, Kress, Martins y McGillicuddy recomiendan que los profesores principiantes aprendan a explicar mediante el ejemplo. El desarrollo de esta estrategia, por



parte del profesor, es una de las guías que enrután la experiencia y comprensión de teorías en las ciencias<sup>32</sup>.

Así mismo, el discurso expositivo pedagógico debe verse como un acto de comunicación, el cual se estructura dentro de “lo dado y lo nuevo”, del proceso de enseñanza - aprendizaje; lo dado se entiende como lo ya compartido, por tanto, explicado y conocido y, lo nuevo, implica lo que se considera nueva información. Lo nuevo, expresado a través del discurso, debe ser estructurado adecuadamente para que pueda ser utilizado por el alumno en la construcción del conocimiento, ésta debe hacerse, según Díaz y Hernández, desde lo micro, macro y supraestructural, con coherencia local y permitir la progresión temática, para que de esta manera se logre un aprendizaje significativo con coherencia analítica y estructural<sup>7</sup>.

## **4.2 LA EVALUACIÓN COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

### **4.2.1 La Evaluación Dentro De La Formación Universitaria Y La Asignatura “Teorías Del Desarrollo En Psicobiología”: Una visión crítica**

Al presentar una visión crítica de la evaluación en el ámbito de la vida universitaria y en especial de la asignatura: “Teoría del desarrollo en psicobiología”, pretendo centrar los aspectos más relevantes y teóricos que puedan resultar enmarcados en tres grandes principios directrices de la discusión, estos son: el concepto de evaluación, la función de la evaluación para la vida y la estructura de la misma. Estos aspectos se encuentran

---

<sup>32</sup> OGBORN, Jon y col .Formas de explicar -La enseñanza de las ciencias en Secundaria. Madrid-España: Editorial Aula XXI /SANTILLANA. 1.998

relacionados y conforman un continuo en el desarrollo de esta aproximación crítica desde mí punto de vista. El escenario escogido para tal proceso es el de la educación universitaria y de éste tomaremos tres protagonistas igualmente relacionados: Los estudiantes, los docentes y UIS como institución universitaria.

La evaluación hace parte de un proceso de desarrollo humano superior. Al referirme a este concepto fundamental, quiero plantear cómo la evaluación aparece como una necesidad inherente de la especie humana desarrollada evolutivamente. La cual hace parte esencial de su máximo logro cognitivo y emocional. El concepto de evaluación quiero aproximar al de desarrollo humano y social, en donde considero se encuentran sus orígenes, el cual siempre va a ir cargado de la subjetividad del individuo y la comunidad que lo quiera aplicar, en pocas palabras, del momento de desarrollo y el contexto en que se encuentre. Por eso es conveniente rescatar el concepto de evaluación como proceso humano, independiente del campo en el cual se trabaje. En el caso de la educación y, en especial, el de la pedagogía, éste cobra una importancia y relación directa con el desarrollo humano integral.

El concepto de evaluación en el campo educativo que considero reúne los aspectos más importantes para esta visión crítica, es el siguiente: “Desde el punto de vista educativo, la evaluación es la acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo del alumno o sobre los procesos pedagógicos o administrativos, así como sus resultados con el fin de elevar y mantener la calidad de los mismos”<sup>33</sup>. Esta definición implica tres conceptos de importancia: el primero, el de la evaluación como acción permanente de acompañamiento; el

---

<sup>33</sup> ARBELÁEZ LÓPEZ, Ruby. La evaluación del aprendizaje. Bucaramanga: Ediciones UIS. 2006. Pág. 6.

segundo, involucra a los protagonistas del mismo (alumnos, docentes e institución); el tercero se refiere a que la evaluación tiene un fin, que es elevar y mantener la calidad de los procesos de desarrollo, los cuales son humanos y por ello implica interacción social permanente, por lo tanto una relación intelectual y afectiva entre seres humanos.

El estudiante al ingresar a la universidad trae un concepto de evaluación, que si lo enmarcamos dentro de las teorías descritas necesariamente está relacionado con su forma de ver el mundo y de verse así mismo, heredado seguramente de sus formadores (padres, comunidad y colegio), su concepto será reforzado o desarrollado de acuerdo al proceso en que se encuentre no solo el profesor, sino la misma institución educativa y por que no decirlo el sistema educativo en el que se encuentra inmerso.

La mayoría de las veces el estudiante se presenta ante la evaluación, no como un protagonista del desarrollo sino como una “víctima” de la misma, ésta no se asume como un proceso, sino como un fin mismo del proceso educativo, la mayoría de las veces, por no decir casi siempre, desvirtuada y confundida con el concepto de calificación. En mi experiencia como estudiante y últimamente como docente – discente es interesante ver como el proceso de evaluación se aleja del proceso de formación y alimenta y refuerza los miedos internos, que precisamente la educación debe reducir a su mínima expresión para poderse aproximar al conocimiento.

Con un enfoque tal de evaluación, la concepción que el alumno tiene sobre la evaluación casi siempre está influenciada por elementos primarios del desarrollo, relacionados con el miedo a ser rechazado, juzgado, calificado y no reconocido. En un momento de la vida en que el ciclo vital pretende estructurar la personalidad. Lo interesante, es que no hay aún un concepto

establecido sobre la evaluación, apenas se está formando y como digo, viene cargado de experiencias previas, la mayoría de las veces no tan enriquecedoras humanamente. Digamos que en este momento la búsqueda de la identidad cobra su mayor fuerza. De los tres protagonistas, es el que mayor justificación tendría, para presentar estas imprecisiones conceptuales y emocionales alrededor de la evaluación.

La función de la evaluación en este grupo importante del proceso, es más calificadora, juzgadora, alejada la mayoría de las veces de los procesos internos de aprendizaje y los resultados de los mismos. Resultados muchas veces inmediatistas y concretos en sus propósitos: “aprobar la asignatura” o lo que es peor, “aprobarle al profesor”. En este protagonista la estructura de la evaluación, se encuentra soportada por las visiones anteriores, al no sentirse parte del proceso de evaluación y al no diferenciarla de manera clara de la calificación y encontrarse totalmente alejada del proceso de desarrollo, se estructura de manera improvisada, disociada y perseguidora. Esto lo vemos frecuentemente cuando el estudiante no se aproxima a su auto evolución, espera con gran ansiedad la evaluación con fines de calificación del profesor y/o la institución, aplazando constantemente trabajos y pruebas, como si éstas no hicieran parte de un proceso y configuraran la evaluación real (calificación).

En este proceso, es responsabilidad del estudiante estructurar y adaptar sus propios esquemas de evaluación de acuerdo con los intereses que descubre en su formación y a la motivación que éstos le generen, sólo a través de un ejercicio continuo de reflexión sobre la autonomía. En el caso de los profesores desafortunadamente los conceptos de evaluación que se tienen al inicio de la vida universitaria, casi que son heredados de sus experiencias como estudiantes, a pesar de que teóricamente deberían encontrarse en otro

nivel de desarrollo psicológico, intelectual y por lo tanto conceptual. Los conceptos más frecuentes encontrados son: “Yo evaluó así, porque de esta forma lo hicieron conmigo”; “La forma de evaluar es así, por que yo soy el que conozco mí materia”; “La evaluación son las preguntas del examen porque es lo que me demuestra que sí saben y estudiaron”. El profesor que continúa su vida universitaria como docente, se encuentra marcado por una experiencia muchas veces traumática, que no logra ser replanteada por los procesos pedagógicos, ni por su propio desarrollo humano. En este momento el concepto de evaluación está relacionado de forma directa con su manera de ver el mundo de la docencia y de mostrarse en el. Es aquí donde la estructura de personalidad, ya definida en este momento ejerce gran influencia en la forma de enseñanza. Comparto el planteamiento de Stenhouse, al mencionar que la evaluación que no ayude a aprender de modo más cualificado, es mejor no practicarla.

De otro lado, las evaluaciones convencionales de tipo objetivo, como la plantean los ejemplos mencionados, no van destinadas a comprender el proceso educativo, tratándolo frecuentemente como de éxito o fracaso, alejándose del papel fundamental del profesor: orientador reflexivo y generador de crítica con criterio. En cuanto a la función de la evaluación para los docentes se convierte casi de manera inconsciente en el cumplimiento de la fantasía traumática de ese alumno adolescente, que lo convierte en un castigador, quien refuerza y perpetúa el miedo y los conceptos disociados de los alumnos. Fuera de la función de castigo, aparece la evaluación como requisito administrativo y académico, alejado de la función formativo-pedagógica, donde, igualmente, la evaluación se vuelve sinónimo de calificación y de formalismo, situación que se ve reflejada en las eternas frases “llegó el momento de evaluar, recojamos las preguntas del examen”.

Así mismo, la estructura de la evaluación en el docente muchas veces es improvisada, no integrada con la visión del programa e incluso fuera del currículo. De esta manera se dificulta la posibilidad que el concepto de evaluación, sus fines y estructura sigan evolucionando acorde con el desarrollo humano de su función. Sin embargo, como mencionábamos al inicio, los dos protagonistas esenciales del proceso, profesores y estudiantes, no se encuentran solos en el escenario, la universidad, a través de sus distintos espacios y dinámica interna, facilita o trunca todos estos procesos, es ella quien tiene una responsabilidad ineludible en construir el escenario para que se propicien verdaderos desarrollos humanos y conceptuales. De esta forma, el aula de clase y la asignatura de cada docente se convierten en espacios propicios para estructurar y encontrarle sentido a una evaluación formadora; en esta situación son el docente, en compañía del alumno, los que deben encontrar la manera, dentro de los espacios y tiempos indicados, de trascender la evaluación como proceso que aporta a la formación para la vida.

Ahora bien, para aproximarnos al concepto de evaluación en la universidad debemos centrarnos en su bitácora: el currículo y el programa de estudio. En ellos se definen, entre otras cosas, la estructura pedagógica a desarrollar, las acciones de formación, las políticas, los objetivos y los procesos a implementar, las condiciones del aprendizaje su tiempo y sus contenidos en el caso de los programas. Permitiendo una verdadera función de formación para el individuo y la sociedad, como base del control social.

La universidad tradicionalmente se ha conformado con un concepto de evaluación por normas apoyado por la mayoría de docentes y reforzados por su proceso de sobresalir en la sociedad moderna, en lugar de liderar los patrones valorativos de la misma. Esta forma de juzgar el aprovechamiento y

desarrollo educativo individual y comunitario, necesariamente lleva a reforzar los comportamientos infantiles en alumnos y profesores: La evaluación es lo que cada profesor considere, siempre y cuando no rompa con el reglamento. Así, la mayoría de los puntos de referencia para la evaluación se vuelven relativos y la universidad como rectora de normas y procesos no alcanza a tener una influencia sobre ésta; por ejemplo, la puntuación que en grupo de estudiantes tenga en una prueba (llámese ECADES-ICFES se vuelve el patrón de oro de medición no sólo de la oblación universitaria, sino de la comunidad en general, lo que muestra una concepción que no es el de la verdadera evaluación, sino una calificación transversal del proceso. Este enfoque de evaluación está basado principalmente en el manejo estadístico de datos con la pretensión de conseguir objetividad y humanismos en los mismos.

Conviene añadir que en relación con la concepción de la evaluación como calificación, la mayoría de las veces la preocupación de la decanatura y la vice-rectoría es: ¿cuándo se mandaron las notas?, no ¿cómo fue el proceso? ¿Cuántos se matricularon? en lugar de ¿quiénes y por qué lo hicieron? Si la Universidad es un espacio para el crecimiento y la formación integral en el conocimiento, ¿en dónde queda esta contradicción? la respuesta es contradictoria, como contradictorias son las posiciones del hombre en el mundo; se quiere formar y evaluar, pero a la vez se juzga, señala y ejemplifica. Desde el ingreso a la universidad y a la Facultad de Medicina, el único patrón de valoración es el resultado en una prueba de conocimiento, sin que el conocimiento integral sea el que prime, por lo que vale la pena plantearse ¿quién asegura que entren los más íntegros y capaces y no los más astutos?. Desde la admisión, la Universidad sigue privilegiando la norma en lugar del proceso, la forma en lugar del fondo y lo cognitivo a lo que

constituye un desarrollo humano integral, eso en lo referente a los alumnos. No nos quedamos atrás en los docentes, base formadora del proceso.

La función de la evaluación para la universidad definitivamente define su proceso de formadora del y para el conocimiento; no es una función que está desligada de su misión, sin embargo, en la práctica se encuentra supeditada a su necesidad comercial de sobresalir colocándose en una dicotomía de valores. En esta dirección, se quiere evaluar por competencias, pero en la práctica se tiene una estructura sometida a la norma, a la calificación y al juzgamiento, con una estructura que no es capaz de penetrar a los procesos más íntimos de evolución y modelo fundamental de su desarrollo: el aula de clase, en donde emergen como protagonistas, docente, estudiantes y comunidad.

#### **4.2.2 CONCEPTO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE**

Se entiende la evaluación como un proceso que involucra el acompañamiento continuo a los miembros protagonistas del proceso educativo para obtener información objetiva (cuantitativa) y subjetiva (cualitativa) sobre el desarrollo de la actividad educativa, su procesamiento e integración, para volverlo eficiente y óptimo en cada uno los miembros del mismo. Esto implica la sistematización de los procesos y la búsqueda de resultados y no el simple examen de los mismos. La esencia de la evaluación es el deseo de descubrir la forma como se produce la transformación, apropiación y aplicación de las actividades educativas desde cada uno de sus gestores (estudiantes, profesores, institución y sociedad); implica un proceso de enjuiciamiento y valoración del acto educativo. Dentro del



contexto de lo humano, la evaluación permite comparar un objeto o proceso determinado con lo que considera deseable.

Según Bloom, la educación debe producir un cambio en quienes experimentan el aprendizaje<sup>34</sup>, esto nos permite señalar el valor de la evaluación derivado de la necesidad de relacionar los cambios de los actores del proceso educativo desde sus objetivos, métodos, aprovechamiento e impacto. La evaluación permite el reconocimiento real y objetivo del proceso educativo, lo que facilita la implementación de cambios en las estrategias, los métodos, las acciones y los objetivos del acto educativo.

Mirando los anteriores conceptos es posible afirmar que la evaluación está estructurada y constituida por información, la cual se encuentra inmersa dentro de un proceso que busca argumentar la validez de determinada acción de enseñanza - aprendizaje y su apropiación y/o transformación. Todo esto se encuentra delimitado por las condiciones iniciales del alumno, del profesor, del currículo y del contexto psicosocial en el que se mueven. De igual forma, es posible que la evaluación reúna apreciaciones y procesos puramente subjetivos, que van desde las creencias y opiniones sin ningún valor predictivo y argumentativo del proceso.

De otro lado, estas concepciones sobre la evaluación se han ido desarrollando a lo largo de la cultura de los pueblos y del interés que éstos les han dado a sus sistemas educativos y el mejoramiento de los mismos, los cuales han estado influenciados por el momento social y político en el que se encuentren, como lo plantea Ralph Tyler, considerado el padre de la evaluación educativa. Considerando sus contribuciones iniciales como punto

---

<sup>34</sup> BLOOM, Benjamín S. y HASTING, Thomas. Evaluación del aprendizaje, Vol, 1 Pág. 23

de referencia, se encuentran cinco períodos básicos del desarrollo del proceso de evaluación y su estructuración como herramienta:

- 1) El período PRE-Tayleriano
- 2) Época Tayleriana ( 1.930 hasta 1.945)
- 3) Época de la inocencia ( 1.946-1.957 )
- 4) Época del realismo ( 1.958-1.972 )
- 5) La época del profesionalismo ( 1.973 hasta el presente)

La acción de evaluar tiene antecedentes que se remontan al 2000 a.c., descritos cuando oficiales chinos dirigieron una investigación de los servicios civiles, es más en el siglo V a.c., Sócrates usó cuestionarios evaluativos como parte de su metodología didáctica. En 1.845 en EE.UU., Horace Mann dirigió una evaluación, basada en test de rendimiento para saber si la escuela de Boston educaba bien a sus estudiantes. En 1.887 Joseph Rice realizó la primera evaluación formal sobre un programa educativo en América, así fue evolucionando las aplicaciones y formas de evaluación del aprendizaje y de la calidad de programas e instituciones, hasta llegar a la consolidación de una teoría sobre la evaluación y a la actual vigencia de los procesos de acreditación.

De otro lado, en la época tyleriana, Ralph Tyler acuñó el término: evaluación educacional, desarrollando un método en la teoría curricular y de evolución centrado en el alcance de objetivos claramente fijados, los objetivos resultantes, referidos al rendimiento, que proporcionaban la base para elaborar un currículo. Los años 50 constituyeron una época de "irresponsabilidad" ante la problemática heredada, pues a pesar de la gran pobreza, la inversión militar y social no se hizo esperar y con ella la aparición de nuevas estrategias de implementación de servicios de atención en salud y

escolar (colegios comunitarios), dentro de los cuales predominó la evaluación del uso de “experiencias comparativas” y “coincidencia entre resultados y Objetivos”.

Posteriormente, llega la época del realismo, dentro de la cual se introducen los conceptos de utilidad y relevancia en las evaluaciones, lo que convierte la evaluación, con ayuda de la inversión de los contribuyentes, en una tarea profesional, que centraba su preocupación en la evaluación de metas, el examen de la inversión, el análisis del perfeccionamiento y la prestación del servicio, así como la revisión de los resultados que se pretendían obtener del programa. Esta línea de evaluación fue liderada por Scriven, Stufflebeam, Stake. La última época es la de la profesionalización de la evaluación, liderado por estos últimos autores, dentro de la cual se plantea el interés por la búsqueda de métodos que incrementen la comunicación, el análisis y la aplicación de procesos de evaluación basados en modelos integrales con elementos positivistas/cuantitativos y fenomenológicos / cualitativos<sup>35</sup>.

Finalmente, podemos decir que la evaluación implica hoy en día el conocimiento de los procesos educativos, el acompañamiento y la verificación de las distintas estrategias que se utilizan para conseguir un aprendizaje más óptimo y útil dentro del contexto social reinante. En esta dinámica es fundamental el reconocimiento de las creencias, los errores conceptuales y las ideas alternativas, si se enmarca en un proceso de aprendizaje constructivista. Podemos afirmar que el docente deberá estar integrado cada vez más con el modelo pedagógico y educativo definido por la universidad, con los lineamientos del currículo que necesariamente deberán involucrar el proceso evaluativo, donde será fundamental la concepción de

---

<sup>35</sup> STUFFLEBEAM, Daniel y SHINKFIELD, Anthony. Evaluación sistemática : Guía teórica y práctica, Barcelona: Ediciones Paidós. 1.995. Pág. 33-43

un estudiante como una persona en crecimiento y auto formación permanente, con conciencia crítica y responsabilidad para asumir su proceso de aprendizaje y autoevaluación.

Dentro de este marco de referencia la evaluación pretende servir de desarrollo, impulso y perfeccionamiento del proceso educativo desde lo institucional hasta lo personal y social. Debe permitir el conocimiento (Diagnóstico), proceso y análisis de la dinámica educativa.

#### **4.2.3 Principios De La Evaluación**

La evaluación como hemos dicho es fundamental no sólo en el quehacer humano sino en el modelo pedagógico. Está acompañada de las características de la personalidad de quien enseña, quien aprende y de la misma asignatura. Su fundamento principal es facilitar y enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se alimenta de las acciones de los miembros que hacen parte de dicho proceso, de esta manera se debe entender fundamentalmente la evaluación como el reconocimiento del proceso educativo en el descubrimiento de un ser con individualidad e integralidad, con capacidades que involucran diferentes dimensiones, entre las que se destacan la cognitiva, actitudinal, comunicativa y social.

Además, dado que el nivel, los estilos, ritmos y las motivaciones del aprendizaje, son diferentes en cada individuo, parte del ideal en la evaluación es conseguir procesos que involucren la posibilidad de descubrir y trascender esta individualidad para estructurar el quehacer en la comunidad. Más que la antigua concepción de evaluación como método para medir adquisición de conocimiento se entiende la evaluación como el camino al descubrimiento

de los procesos de aprendizaje para llegar a aprender a aprender y de esta forma trascender. Así, cuando se consigue involucrar la evaluación en el proceso de aprendizaje y el descubrimiento de lo aprendido en la vida y para la vida, este cobra su sentido e importancia.

Dadas las funciones de la evaluación del aprendizaje, ésta tiene como principio fundamental y genérico: valorar el aprendizaje en su proceso y resultados, todo esto enmarcado en el concepto de enseñanza que se quiere promover. Así se constituye un sistema que permite la supervisión y el acompañamiento para el logro de los objetivos de la instrucción, la corrección de los defectos del método utilizado, facilitar el aprendizaje y describir y juzgar el mismo. Para el logro de lo anterior, la evaluación debe, además, tener en cuenta los siguientes principios:

- ✓ Obedecer a un proceso reflexivo y crítico.
- ✓ Proporcionar información para conocer, comprender y transformar todo el proceso educativo.
- ✓ Formar parte de todo el proceso educativo.
- ✓ Cumplir con los objetivos para los cuales se está empleando.
- ✓ Usar diferentes estrategias y cuestionar la calidad de las utilizadas.
- ✓ Usar democráticamente el poder de ella emanado.
- ✓ Conocer las limitaciones de los instrumentos.
- ✓ Debe ser el punto de partida para la realimentación y mejoramiento del proceso educativo.
- ✓ Dinamizar el aprendizaje.
- ✓ Evaluarse.

## **4.2.4 Tipos de Evaluación**

### **4.2.4.1 Evaluación Diagnóstica**

La evaluación diagnóstica se realiza al inicio del proceso de formación para obtener información del nivel que tiene el estudiante al comenzar un proceso de aprendizaje y, en consecuencia, ajustar y mejorar las experiencias nuevas que se le ofrecerán. Su principal función es la orientación del profesor sobre las condiciones generales y particulares de cada grupo y la manera de conseguir los logros.

Entre las funciones más representativas de la evaluación diagnóstica, se encuentran:

- 1) Determinar la presencia o ausencia de conocimientos.
- 2) Determinar la presencia de las habilidades previamente requeridas.
- 3) Permite ubicar el desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotor del estudiante para ofrecerle una adecuada instrucción.
- 4) Permite evaluar dinámicamente la metodología que se ha desarrollado en los anteriores cursos.
- 5) Apoyar el diseño de objetivos del programa.

Dos grandes grupos de elementos, son el centro de las actividades evaluativas de tipo diagnóstico: las ideas previas y el contexto general e institucional. Sin embargo, los componentes de las ideas previas, que se pretende valorar con una evaluación diagnóstica, son de tres tipos:

- 1) Saberes o presaberes de tipo cognitivo (conocimientos previos)

- 2) Afectos o actitudes de tipo sentimientos, prejuicios (creencias) o emociones predisponentes mas o menos sociales.
- 3) Comportamientos o habilidades presentes o no, de las que serán objeto de formación o que facilitan o dificultan la utilización adecuada del aprendizaje (profesionales).

La evaluación diagnóstica cobra importancia en tanto que es muy importante conocer cómo se encuentra ubicado el estudiante en el contexto general e institucional en relación con el programa, la asignatura o la unidad, es decir, en qué nivel comprende el estudiante, cómo aprende de forma congruente y coherente en dicha asignatura en relación con:

- 1) El sentido y desarrollo global del área de la ciencia de la que forma parte.
- 2) El proyecto educativo institucional y la misión planteada dentro del mismo.
- 3) El currículo de la carrera profesional.
- 4) El programa específico del semestre o asignatura.

Además, como toda evaluación de aprendizaje (en este caso previo) su proceso incluirá:

- 1) Observación y medición, que exige el diseño y la aplicación de instrumentos acordes a lo que se quiere medir.
- 2) Descripción: apreciación cualitativa del proceso del estudiante en la evaluación.
- 3) Valoración y emisión de juicios valorativos, en este caso útiles para planificar las estrategias de enseñanza y aprendizaje y las subsiguientes evaluaciones.

Para la realización de la evaluación diagnóstica se utilizan:

- 1) Las pruebas normalizadas o estandarizadas de rendimiento
- 2) Observación y listas de control.
- 3) Instrumentos formativos y sumativos de pretest.
- 4) Instrumentos preparados por el docente, entrevistas, preguntas abiertas y escalas de aptitud.
- 5) Pruebas diagnósticas normalizadas o estandarizadas.

#### **4.2.4.2 Evaluación Formativa**

La evaluación formativa representa la manera como cada estudiante y profesor reconocen sus características y dificultades en el proceso, para ajustarlas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, consiguiendo trascender el proceso de juzgamiento al de valoración y comprensión. La evaluación formativa invita necesariamente a la toma de decisiones para ajustar el proceso y hacerlo más confiable para el sujeto en formación, el material, el método. El objetivo en esta evaluación es acompañar al estudiante a construir su camino en el saber, el ser y el hacer, proceso que es liderado por el profesor a través de un juicio valorativo y formativo, ya que implica que el profesor ajuste los elementos de enseñanza a las condiciones del alumno dentro de su momento histórico y psicológico. El propósito de este tipo de evaluación es tomar decisiones respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación formativa en la asignatura tiene un carácter secuencial, por lo que exige establecer metas para el aprendizaje y plazos para cada unidad, lo que lleva a que el estudiante aprenda en forma ordenada aún cuando las unidades estén organizadas jerárquicamente, constituyéndose en la base de todo modelo de evaluación.



#### **4.2.4.3 Evaluación Sumativa**

La evaluación sumativa permite realizar una actividad de síntesis de un tema o nivel educativo para valorar si el estudiante ha logrado los resultados que se esperan de acuerdo con los fines educativos. Así, permite tener una panorámica clara de cuál es el nivel de aprendizaje del estudiante, con resultados que influyen sobre la vida del mismo, resultados que sirven para la acreditación del estudiante, en definitiva, se trata de verificar cómo los objetivos se integran para contribuir a los logros deseados en la construcción del saber deseado. La evaluación sumativa es responsabilidad exclusiva del profesor como agente dinamizador y líder del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase y la vida universitaria.

La metodología utilizada se encuentra centrada en el uso de herramientas de tipo cuantitativo o cualitativo, que permitan la observación y el análisis del grado que el estudiante ha alcanzado durante el curso.

#### **4.2.5 Formación y evaluación por competencias**

Desde la creación de la escuela de medicina se han dado diferentes cambios orientados a adaptar los procesos de educación y formación del futuro médico a las exigencias y tendencias previstas en la comunidad y el mundo científico. Un ejemplo de esto fue la primera reforma curricular que se dio en 1.974, la cual introdujo la reducción de las asignaturas en ciencias básicas con la consecuente reducción en los semestres de formación, los cuales pasaron de 13 a 12 semestres, sin una sustentación y evaluación sobre el impacto de la misma. Actualmente, los cambios han llevado a la

implementación de elementos en el área de investigación y clínica, las cuales necesariamente tienen sus bases en la formación de los años básicos.

Plantear la formación por competencias dentro de un plan de formación académico debe ser entendido en términos de potencialización de habilidades, destrezas y actitudes complejas que deben ser transferidas, es decir, aplicadas a situaciones prácticas. Entendido de esta manera su desarrollo, motivación, estructuración y aplicación se deben dar desde el inicio de la carrera profesional y sus bases fundamentales se descubren en los primeros años de formación y se mantienen durante la vida universitaria y profesional, con una gran implicación en la sociedad a través de la aplicación y el perfeccionamiento permanente, brindando la posibilidad de conseguir autonomía en el desempeño, basado en fundamentos técnicos, científicos, tecnológicos. Lo anterior implica el descubrimiento del otro como instrumento para la formación y el acompañamiento en la vida.

La formulación de competencias suponen un logro a largo plazo, es decir, las competencias no constituyen logros inmediatos, se van alcanzando durante el proceso de aprendizaje de la disciplina, del ciclo y del programa académico. Una vez alcanzadas se aplican en la práctica en gran número de situaciones de la vida diaria, profesional y social. El desarrollo y alcance de las competencias no está lejos, ni se encuentra separado de lo que soy como persona, queda incorporado en mi ser persona, en mi quehacer diario como profesional y ciudadano.

De otro lado, la profesión médica en nuestra época ha sufrido una serie de cambios que afectan notoriamente su ejercicio, incluso la razón de ser de su existencia como disciplina y la vida misma de los que la ejercen y enseñan. Algunos avances en la ciencia y la tecnología sirven como herramientas para

prestar un mejor servicio, pero por su impacto en el medio ambiente y en la misma naturaleza del hombre, como también los altos costos, pueden traer consecuencias adversas no esperadas si no hay una formación sólida del profesional, y una conciencia crítica que le permita tener un juicio clínico razonable para su aplicación<sup>36</sup>.

Así mismo, cambios tan importantes como el paso del modelo de atención centrado en la beneficencia y cura, al de la economía de mercado y el supuesto fin de la prevención sin calidad de atención, marcan no sólo un reto para los entes formadores, sino para sus principales protagonistas: estudiantes, profesores y pacientes. Preguntas como: por qué se forma, para qué se forma y cómo se forma en el contexto de la salud, pasan a cobrar un importante valor en el marco de desarrollo de la formación por competencias. La sola respuesta a la primera pregunta supone un dilema epistemológico dentro del nuevo contexto social del médico : Formamos para aumentar la mano de obra “barata” dentro del sistema o para formar seres humanos que descubren su potencialidad y la aplicación de la misma en su vida y la de los demás. Igualmente, conviene preguntar dentro de la formación integral de nuestros alumnos, qué valor tiene la salud y la vida dentro del nuevo ordenamiento social, pues no basta sólo con formar dentro de altos valores éticos y ciudadanos, si no se genera pensamiento crítico y de cambio ante el medio social; la universidad no sólo tiene la necesidad de formar si no de realizar planteamientos altamente críticos y de sensibilidad humana y social ante el sistema reinante, sin convertirse en cómplices del mismo.

---

<sup>36</sup> Informe de reforma curricular, Facultad de Medicina –UIS-

El panorama del futuro médico se encuentra enmarcado en cuatro grandes aspectos sociales:

- a. La transición demográfica, reflejada en las transformaciones sociales profundas en los niveles de urbanización, industrialización, ingresos, educación y atención en salud (disminución de la natalidad, reducción de ingresos, migración y desplazamiento forzado por la violencia, y aumento de las enfermedades crónicas, no transmisibles y producidas por la violencia)
- b. La transición epidemiológica: Entre las diez primeras causas de la carga de la enfermedad y de la mortalidad, en Colombia coexisten: las afecciones peri natales (la infección respiratoria baja, la diarrea aguda y la desnutrición proteico –calórico); la enfermedad isquemia cardiaca, las anomalías congénitas y la enfermedad cerebro vascular, la violencia y el trauma que ocupan el primer renglón como causa principal de carga de enfermedad
- c. La transición del Sistema General de Seguridad Social en Salud (SGSSS), dentro del cual se concibe establecer mecanismos de aseguramiento financiero de la población mediante prepago y subsidios dirigidos a la demanda; participación más activa del sector privado y de la comercialización de la atención médica; descentralización, competencia abierta por los mercados; incorporación de gerencia avanzada; y un papel de regulación por parte del estado.

Dentro todas estas proyecciones planteadas por el nuevo currículo, se encuentra el papel del médico como facilitador y protagonista del proceso de atención al servicio de los estamentos comerciales o liderando lo procesos de atención en salud basados en el bienestar por encima del comercial.

Esto nos lleva a proponer unas competencias que contribuyan al logro de las competencias generales y complejas en la carrera:

- 1) **Conocimiento Médico:** Se define como un todo y agrupa conocimiento básico y clínico que permite el manejo de un paciente en el ambiente hospitalario y ambulatorio.
- 2) **Destrezas Clínicas:** Se definen como las habilidades necesarias para poder conducir en forma organizada y completa la entrevista médica, obtener historias clínicas comprensivas, hacer un adecuado examen físico y utilizar estudios diagnósticos y procedimientos técnicos en forma apropiada.
- 3) **Juicio clínico:** Es el proceso por el cual se hacen decisiones diagnósticas y terapéuticas. Buen juicio clínico implica integrar actos médicos, datos clínicos, alternativas, limitaciones del conocimiento e incorporar las consideraciones de costo-beneficio para el paciente. Además estar en la capacidad de adaptarse a los cambios tecnológicos y científicos que ocurren en la medicina y hacer un uso racional de ellos.
- 4) **Profesionalismo:** Incluye la capacidad de una comunicación efectiva, aceptar responsabilidades, evaluación crítica de la nueva información médica disponible, excelencia, servicio, honor e integridad.
- 5) **Comportamiento ético y moral:** Implica una demostración consistente de un comportamiento moral y ético en el escenario clínico.

Estas competencias estructuran el perfil del médico egresado de la facultad de Medicina de la Universidad Industrial de Santander, el cual es el siguiente:

“Un profesional médico formado en el espíritu investigativo, en el rigor científico y en su tradición académica. Su competencia profesional se valida en su capacidad para identificar los problemas de salud en el individuo, la familia o la comunidad, y plantear con acierto el diagnóstico y sus alternativas integrales prevención, promoción, manejo y solución. La vigencia de su saber científico se afirma en su voluntad permanente de estudio, de apropiación crítica de información y de tecnología y en su capacidad para cuestionar el conocimiento previo y asumir con creatividad los siempre cambiantes problemas de la salud del hombre. El médico es una persona de la más alta calidad humana representada en una sólida conciencia ética de su profesión y en su profunda y educada sensibilidad sobre el valor esencial de la vida. Su propia formación lo constituye a si mismo como un ser forjado en el respeto por la diferencia, capaz de tolerancia y autodeterminación y capaz de construir en la acción comunicativa un sentido de dignidad para el hombre”

De esta forma las competencias con las que contribuye la asignatura Teorías del desarrollo en Psicobiología son las siguientes:

### **COMPETENCIA COGNITIVA:**

- Construye y estructura el discurso que fundamenta el desarrollo psicológico de los individuos, proyectándolo a su vida personal y profesional

### **Niveles de Logro:**

- Explica y diferencia las distintas teorías sobre el desarrollo psicológico desde las tendencias estudiadas.
- Construye un marco teórico que le permite contextualizar su desarrollo psicológico y trascender las concepciones personales.
- Identifica y fundamenta las distintas etapas presentes en el desarrollo psicológico de los individuos.

- Analiza y critica las distintas teorías del desarrollo y su aplicación para la vida personal y profesional.

#### **Niveles de Logro:**

- Propone tesis que expliquen y apliquen las teorías aprendidas.
  - Argumenta y critica los discursos expuestos por los profesores y compañeros alrededor de la teoría del desarrollo.
  - Abstrae la aplicación de las teorías aprendidas y las contextualiza en el desarrollo social y cultural de su medio.
- Aplica los nuevos saberes teóricos en su vida personal y en ejercicios hipotéticos de la vida cotidiana.

#### **Niveles de logro:**

- Describe situaciones donde se puede aplicar la teoría aprendida.
- Identifica y Define los aspectos más relevantes de las distintas teorías del desarrollo.

#### **COMPETENCIAS ACTITUDINALES:**

- Asume su compromiso en el estudio teórico y análisis de las distintas teorías del desarrollo en Psicobiología.

#### **Niveles de Logro:**

- Reconoce la importancia del conocimiento teórico que fundamenta el análisis psicológico del desarrollo humano.

- Desarrolla sensibilidad autocrítica y crítica de la dimensión humana y psicológica como parte del descubrimiento del ser integral.
  - Reconoce la importancia de su participación activa en la revisión y profundización de los temas teóricos involucrados en la temática tratada.
  - Prepara los temas y lecturas previas.
- Mantiene una actitud integradora sobre los aspectos psicológicos y biológicos estudiados.

**Niveles de logro:**

- Realiza propuestas de ejemplos y situaciones propias del ámbito social y de salud.
- Reconoce la importancia del desarrollo psicológico dentro del contexto biológico y viceversa.
- Plantea soluciones a las problemáticas propuestas en las distintas teorías

**COMPETENCIA AXIOLÓGICA**

- Acepta su compromiso en la comprensión integral del ser humano, desde su propio descubrimiento como persona.

**Niveles de Logro:**

- Realiza planteamientos que involucren experiencias de vida contextualizadas dentro de su sociedad y cultura.
- Se descubre como miembro del grupo con la identificación y planteamiento de los distintos temas de estudio y discusión



- Muestra disposición a recibir cuestionamientos por parte de sus compañeros y profesores sobre los conceptos y análisis construidos.

### **Niveles de Logro:**

- Interviene con planteamientos, cuestionamiento sobre los temas tratados.
- Es capaz de realizar análisis aplicados a sus posiciones en la vida cotidiana y universitaria sobre los temas tratados.
- Reconoce a los interlocutores ( profesor- compañeros) como miembros activos y validos en la construcción de los conceptos por medio del respeto en la toma de la palabra

### **Indicadores de logro:**

Los indicadores que permitirán el nivel logrado por el estudiante en el desarrollo de las competencias trabajadas, serán:

- Se plantea las acciones observables y registrables que permitan evidenciar los logros de las competencias planteadas.
- Asiste a las actividades programadas con el material adecuadamente revisado.
- Participa de forma activa en los cuestionamientos planteados y en los ejemplos discutidos.
- Demuestra la capacidad para expresar, analizar y aplicar los conceptos estudiados
- Presta atención genuina a los planteamientos de los compañeros y el profesor.
- Documenta sus discusiones y planteamientos con los temas estudiados y ampliados.

- Plasma los conceptos estudiados en análisis críticos y argumentativos de forma escrita y/o oral
- Demuestra tolerancia y respeto por las ideas, conceptos y análisis de los demás.

## BIBLIOGRAFÍA

ACODESI. La formación Integral y sus dimensiones, propuesta educativa, Bogotá D.C.: Editorial Kimpres. Julio 2005.

CARLSON, Neils R. Fundamentos de psicología fisiológica. Naulcapán de Juárez, México: Prentice Hall-Hispanoamericana. 1996. Pág. 563.

CORREDOR, Martha. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Bucaramanga: Ediciones UIS. 2006.

CORTEZ, Armando. Análisis de Costos de la atención médica hospitalaria experiencia en una clínica médica privada de nivel II-III. Revista Colombia Médica, Universidad del Valle. Vol. 33, No. 2 ; 45-51. 2002

DE ZUBIRIA SAMPER, Julián. Tratado de Pedagogía Conceptual - Los modelos Pedagógicos. Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la Inteligencia. Bogotá. 1.994. Pág. 159.

DÍAZ BORDENAVE, Juan. ¿Para qué sirve la Universidad? Paraguay: Revista Lila No. 28. – Julio – Agosto 2000.

DIAZ, Frida y BARRIGA, Arceo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México D.F.: McGraw-Hill – Interamericana. 2002. 465 p.

ESLAVA, Juan Carlos. Hospital Universitario y Crisis Hospitalaria en Colombia. Revista Gerencia y Políticas de Salud, Universidad Javeriana, Vol. 1, No. 2, 41-48 Págs.

FREUD, Sigmund. Obras Completas. Madrid: Editorial biblioteca nueva. 1981.

Grupos y colectivos de trabajo estudiantil. Folleto independiente. 1999.

GUATTARI, Félix. Las tres ecologías. Editorial Pre-texto. Reimpresión mayo 2000.

HENAO WILLES, Myriam. Políticas Públicas y Universidad, ASCUN. 1999.

HERNÁNDEZ, Carlos Augusto, Universidad y Excelencia, [www.tic.uis.edu.co](http://www.tic.uis.edu.co)

KOHLBERG, L. Psicología del desarrollo moral. Bilbao: Desclée De Brouwer. 1992.

Ley 100 de 1.994. [www.medicosgenerales.com](http://www.medicosgenerales.com)

Ley 30 de 1992.

MALAGÓN PLATA, Luis Alberto. Universidad y Sociedad Pertinencia y Educación Superior. Alma Máter Magisterio. 2005.

MARLAND, Michael. El arte de enseñar (Técnica y organización en el aula). Madrid: Ediciones Morata. 1995.

MATURANA, Humberto. El sentido de lo Humano. Santiago de Chile: Editorial Dolmen. Octava edición. 1994

MOLINA ÁLVAREZ, Ana Teresa. La intencionalidad en la formación de valores profesionales: ¿Manipulación o desarrollo? Revista Docencia Universitaria Universidad Industrial de Santander. Vol. 4 No1. Bucaramanga. 2003.

MORIN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio. Colección Mesa redonda. 2001.

NAISHTAT, Francisco. Proyecto autonomía académica y pertinencia social de la universidad pública: Una mirada desde la filosofía política. [www.bup.edu](http://www.bup.edu)

OGBORN, Jon y col. Formas de explicar la enseñanza de las ciencias en Secundaria. Madrid-España: Editorial Aula XXI /SANTILLANA. 1998.

OROZCO, Luis Enrique, PARRA Rodrigo, SERNA Humberto. ¿La Universidad a la deriva? Bogotá: Tercer Mundo y Ediciones Unidas. 1998.

PEI, Plan Educativo Institucional, UIS. 2006 p 9

PÉREZ, Martha Ilce. Teoría del Aprendizaje - compendio de autores - Centro para el desarrollo de la docencia – CEDEDUIS - Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga. 2006

POSNER J., George. Análisis de Currículo. Bogotá: Mc Graw-Hill Interamericana. 1998. Pág. 346

POZO MUNICIO, Juan Ignacio. Aprendices y maestros, la nueva cultura del aprendizaje. Madrid, España: Alianza Editorial. Primera edición en "Ensayo". 1.999

POZO MUNICIO, Juan Ignacio. Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Madrid: Ediciones Morata, S.L. 1.996. 286 p.

RAMOS YUS, Rafael. Educación Integral. Una educación Holística para el Siglo XXI. Bilbao: DESCLÈE DE BROUWER. 2001. Vol.1. Pág. 285.

RODRÍGUEZ MOLINERO, Marcelino. Jon Henry Newman y su idea de la Universidad. Cristianismo, Universidad y Cultura, No. 7. Enero – Junio de 2003.

ROSAS, Ricardo y otro. PIAGET, VIGOTSKI Y MATURANA Constructivismo a tres voces. Buenos aires: Aique, 2001.

ROSAS, Ricardo. CRISTIAN SEBASTIÁN, PEAGET, VIGOTSKI Y MATURANA. Constructivismo a tres voces. Buenos aires: Aique editores. 2001, 111 p.

SPITZ A, René. El primer Año de vida del niño. Quinta reimpresión. México. Fondo de cultura económica. 1.985. Pág. 294

STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del currículum. España: Morata. 1.991. Pág. 27

TAPIA, Alonso J y col. Didáctica Universitaria. Madrid: Editorial La Muralla S.A. 2001

TIRADO MEJÍA, Álvaro. Nueva Historia de Colombia. Tomo IV. Planeta. 1989.

TRUJILLO MONTENEGRO, Santiago. [www.presidencia.gov.com](http://www.presidencia.gov.com). Estimación de la pobreza e indigencia en Colombia 2005. Bogotá. Enero 18, 2006

VASCO, Carlos E. Currículo, pedagogía y calidad de la educación, Educación y Cultura.

VILLAMIZAR, Constanza L. Luna. Currículo. Bucaramanga: CEDEDUIS. 2005, Pág. 120.