



# Buenas Prácticas Docentes Universitarias

# UARM

Tercera edición



**UARM**  
Universidad  
Antonio Ruiz  
de Montoya



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura



Cátedra UNESCO en  
Políticas Educativas y la Agenda 2030  
Universidad Antonio Ruiz de Montoya  
Lima, Perú



**UARM**  
Universidad  
Antonio Ruiz  
de Montoya

**La pandemia de la COVID-19 afectó a toda la sociedad.** En el caso nuestra Universidad, el día a día de los miembros de la comunidad terminó afectado; y profesores, estudiantes y personal administrativo tuvieron que asumir retos con respecto a la virtualidad. Sin duda, para las clases aparecieron grandes desafíos y, para enfrentarlos, se realizaron cambios para que la enseñanza pueda adecuarse a este difícil contexto. Así, la adaptación no dejó de tener en cuenta las relaciones interpersonales, la pedagogía y una comunicación más empática.

Estas medidas y experiencias llevaron a que se consigan valiosas lecciones. Debemos apropiarnos de ellas y, en general, de las tecnologías usadas por aquel entonces. Todo cambio trae consigo innovaciones y, por ello, esta creatividad debe ser aplaudida y celebrada. Con esta publicación, Buenas Prácticas Docentes Universitarias, queremos destacar las propuestas ganadoras, fruto de la integración de enfoques y el uso de metodologías activas.

Aquí veremos experiencias en las que se observa un balance adecuado entre la teoría y práctica para comprender de manera profunda y con aplicaciones relevantes a la realidad. Gracias a este balance, se fortalece competencias fundamentales como el pensamiento crítico, la autonomía, el liderazgo y la capacidad de investigación. Otro tema importante es la retroalimentación que apunta a una relación más horizontal y participativa. Así, mediante la organización de conversatorios, prácticas activas y grupos focales, se presta atención no sólo a problemas contemporáneos, sino que también adquieren nuevos conocimientos y desarrollo de habilidades prácticas y socioemocionales.

A su vez, es apreciada la incorporación de herramientas digitales en la educación superior para una práctica docente en mejora continua. Con la diversidad de enfoques y la capacidad de múltiples dimensiones de aprendizaje, se pone en evidencia la formación de sólidos profesionales capaces de afrontar los desafíos del mundo actual.

Esta publicación es un ejemplo de cómo los docentes en sintonía con los estudiantes pueden hacer grandes esfuerzos y sobrellevar los retos en momentos complicados para todos. Sin duda, lo aprendido ayudará a futuras experiencias, en donde lo presencial tendrá más interconexión con lo virtual. Por último, mi más viva felicitación a los docentes que seleccionados, experiencias novedosas que se enmarcan muy bien en nuestro modelo educativo, en el cual es medular la formación humanista. Y mi agradecimiento a la OCE por el esfuerzo realizado en la organización de este importante evento, al Jurado calificador por su trabajo comprometido, y a todo el personal involucrado

**Joseph Dager Alva - Vicerrector Académico**

## **Buenas Prácticas Docentes Universitarias UARM** Tercera edición

© **Universidad Antonio Ruiz de Montoya, 2023**

Vicerrectorado Académico

Avenida Paso de los Andes 970, Pueblo Libre, Lima 21

Telf.: (511) 719-5990

**vicerrectorado.academico@uarm.pe - www.uarm.edu.pe**

### **Dirección:**

Dr. Joseph Elías Dager Alva  
Vicerrector Académico

### **Coordinación de la publicación:**

Mg. Deivy Cordero Colmenarez  
Unidad de Innovación Docente  
y TIC

María Alejandra Torres Maldonado  
Jefa Oficina de Calidad Educativa

### **Revisión y aprobación de la publicación:**

Mg. Consuelo Tula Cossio Morales.  
Mg. María Alejandra Torres  
Maldonado.

### **Asistente:**

Carolina Gómez Panduro.

### **Diseño de portada y diagramación:**

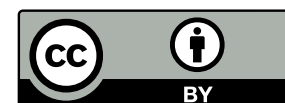
Mauricio Martín Cacho Vergara  
Diseñador Gráfico de la Oficina de Marketing  
y Comunicaciones

Primera edición: **noviembre 2023**

Libro electrónico disponible en **repositorio.uarm.edu.pe**

**Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú n.º 2023-12769**

**Esta obra se encuentra bajo una Licencia de Atribución 4.0 Perú (CC BY 4.0 PE)**



# Índice

Presentación: **Dr. Joseph Elías Dager Alva**

1

Conversatorio sobre los Sistemas Psicológicos: Explorando el comportamiento humano desde los Sistemas Psicológicos



Mg. María Roxana Miranda Enrico / Mg. Victor Enrique Canessa  
Carrera Profesional de Psicología

2

Deconstruyendo el aprendizaje tradicional: Fortalecimiento de competencias investigativas a través de la participación activa de estudiantes en grupos focales



Mg. Ander Alonso-Pastor  
Carrera Profesional de Educación

3

Co-construyendo y compartiendo con pares de otro país



Mg. Josselyn Mabelle Gutiérrez La Cruz / Mg. María Roxana Miranda Enrico  
Carrera Profesional de Psicología

4

Sistema de acompañamiento y contención colectiva: aprendizajes para una práctica clínica sostenida en el Centro de Escucha de la Ruiz



Mg. Gabriela Gutiérrez Muñoz / Mg. Diego Otero Oyague  
Carrera Profesional de Psicología

5

Aprendiendo a escribir



Mg. Uriel Montes Serrano  
Carrera Profesional de Educación

6

Herramientas para investigar y reflexionar sobre ciudadanía



Mg. Iván Andrés Ramírez Zapata  
Carrera Profesional de Ciencia Política

# » Conversatorio sobre los Sistemas Psicológicos: Explorando el comportamiento humano desde los Sistemas Psicológicos

**Curso:** Sistemas psicológicos  
**Carrera:** Carrera Profesional de Psicología  
**Facultad:** Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas  
**Autores:** María Roxana Miranda Enrico  
Víctor Enrique Canessa



## Contexto

- » La implementación de esta experiencia se dio en el curso Sistemas Psicológicos durante el segundo año de restricciones por la pandemia de La COVID-19
- » El curso Sistemas Psicológicos corresponde al tercer semestre del plan de estudios de la Carrera de Psicología de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, el cual contribuye con el desarrollo del sub-eje formativo de fundamentos conceptuales del perfil de egreso.
- » Se trata de un curso teórico de tres horas semanales de clase, cuyo objetivo es que los estudiantes comprendan el camino que lleva al surgimiento de la psicología como ciencia a fines del siglo XIX. **El propósito del curso busca diferenciar las propuestas de los principales sistemas psicológicos como son el psicoanálisis, el conductismo, la psicología de la Gestalt, la psicología cognitiva, la psicología humanista y la fenomenología**, a partir de la comprensión de la visión y análisis del ser humano que propone cada uno de ellos. Las actividades realizadas promovieron en los estudiantes la reflexión y el desarrollo de una posición personal y crítica respecto a los hechos y postulados de cada enfoque, a la vez desarrollaron las habilidades para comunicarlas de manera oral y escrita.
- » La propuesta se trabajó en dos semestres académicos con grupo de jóvenes estudiantes entre 18 y 22 años de nivel socioeconómico medio y bajo que provenían principalmente de Lima Metropolitana.



## El Problema:

» Si bien la propuesta educativa de la UARM considera al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje y a los docentes en el rol de acompañantes, facilitadores y guías del proceso, la situación de aquel entonces atravesaba la virtualización de la enseñanza debido a las condiciones que trajo la pandemia. Ello demostró la necesidad de reforzar el uso de diversas estrategias y metodologías que permitieran el desarrollo de aprendizajes en un formato virtual. La propuesta institucional del uso de metodologías activas que favorecieran la autonomía y responsabilidad del estudiante se hacía aún más necesaria. La digitalización tecnológica implicó desafíos como la brecha digital, la inequidad en la construcción de infraestructura tec-

nológica y el poco personal docente capacitado para la educación virtual (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020). Consciente de este nuevo escenario, la institución contribuyó con diversos talleres de capacitación para estudiantes y docentes, en torno al uso de la tecnología, herramientas virtuales de aprendizaje, así como estrategias de evaluación.

» El curso **Sistemas Psicológicos**, al ser un curso teórico, de contenido extenso y con términos y conceptos nuevos, fue desafiante para los estudiantes lo cual se hizo más evidente en el contexto virtual. Al ser el primer encuentro con lecturas desde un abordaje teórico y complejo, el curso exigió un alto nivel de abstracción y comprensión por parte del estudiante, lo que provocó cierto grado de desmotivación.

» Si bien los estudiantes mostraron interés por conocer las propuestas teóricas, evidenciaban dificultad para concluir la lectura de los



materiales bibliográficos, lo cual dificultaba el trabajo en el desarrollo de las clases sincrónicas. Eran pocos los estudiantes que llevaban preguntas o inquietudes que promovieran la discusión. Esta situación implicaba un desafío didáctico, que movilizara emocional y cognitivamente a los estudiantes.

» Conscientes de las características del curso y de la situación los docentes mantuvieron un espacio constante de reflexión y trabajo con el fin de diseñar actividades que pudieran **facilitar el encuentro de los estudiantes con el contenido del material de lectura propuesta**. Asimismo, reforzaron su interés e incrementaron su motivación. Se buscó que dejaran la actitud pasiva de escuchar una clase expositiva para ser protagonistas en la construcción del curso a través de un mayor compromiso con su propio aprendizaje.





- » Otra estrategia implementada fue el uso de videos introductorios al tema, en los que realizaban un breve resumen resaltando los elementos centrales, lo cual podría servir de guía y facilitar la lectura de los textos.
- » **Aunque estos intentos estaban ayudando al desarrollo del curso, los docentes consideraron necesario implementar otro tipo de actividad.** A partir de ello, se considera el valor que tiene la aplicación práctica de los conocimientos, que los docentes diseñaron una propuesta que consistía en realizar un conversatorio al cual se invitaría a profesionales que trabajen desde los diferentes sistemas teóricos revisados en el curso, con el fin de que los estudiantes pudieran conocer de qué manera los elementos teóricos del curso se reflejaban en la práctica profesional de los psicólogos invitados y pudieran entablar el diálogo con ellos.



## Descripción de la práctica

- » **La propuesta consistió en realizar un conversatorio sobre los sistemas psicológicos**, para lo cual se invitaría a participar a psicólogos cuya experiencia profesional y laboral se desarrolle bajo los enfoques teóricos trabajados en el curso.
- » El objetivo era que los estudiantes pudieran dialogar con ellos y así conocer su experiencia, su interés por el enfoque y su uso en la aplicación práctica, esto permitiría una mejor articulación entre lo teórico y lo práctico. Tomando en cuenta las nuevas exigencias se apostó por una metodología que promoviera la autonomía de los estudiantes, así como el desarrollo del liderazgo, el pensamiento crítico, la comunicación y el trabajo grupal.
- » Se deseaba involucrar involucrar más a los estudiantes en el desarrollo del curso, la propuesta consideró que sean los estudiantes los responsables de organizar el conversatorio, de manera que sean protagonistas y asuman un rol activo. Los docentes cumplirían la función de guía y orientación.
- » Con el fin de contar con la participación de todos los estudiantes, los docentes los invitaron a inscribirse en una de las 5 comisiones propuestas y se tomo en cuenta sus intereses y las habilidades que deseaban fortalecer.
- » Las comisiones fueron las de logística, contacto y relaciones, difusión y comunicación y contenido. La comisión de contacto y relaciones se responsabilizó por los especialistas representantes de los sistemas; la comisión de difusión y comunicación invitó al evento a las personas ajenas al curso que quisieran participar; la comisión de logística gestionó el uso de la sala de videoconferencia, y todo lo que pudieran requerir. Finalmente, la comisión de contenido sistematizó las preguntas e inquietudes de los compañeros del curso, las cuales servirían de base para el momento del conversatorio. La participación en la actividad de esta comisión exigía la revisión y lectura previa de los materiales y la participación en las clases.



» **Como menciona Kolb (1981)**, quien sustenta el aprendizaje como un proceso de transformación de la experiencia y, por ello, es necesario que:



- (1) El estudiante se involucre en una experiencia concreta.
- (2) Tenga un espacio para analizar su experiencia donde pueda preguntar a su tutor o docente.
- (3) Pueda conceptualizar los conocimientos adquiridos.
- (4) Finalmente pueda aplicar los conocimientos adquiridos.

A partir de ello, los docentes presentaron a los estudiantes una estructura y una secuencia de pasos con la finalidad de orientarlos en su trabajo de organización y garantizar el adecuado avance.

» Durante todo el proceso de organización del conversatorio que se dio a lo largo del semestre, los docentes tuvieron un rol de orientación,

guía y acompañamiento cuidando el cumplimiento de las acciones, entregas y fechas de acuerdo con su propuesta inicial. Con el propósito de hacer el seguimiento y evaluar el trabajo, los docentes crearon un drive para que cada comisión coloque los avances y reciban la retroalimentación.

- » Del mismo modo, los docentes contactaron a algunos profesionales a fin de comentarles la propuesta y conocer su interés en participar en el conversatorio. Al contar con sus respuestas, se facilitó a los estudiantes sus nombres y contactos, pues eran ellos quienes desde el inicio del proceso debían seguir con la comunicación y coordinación con los profesionales.
- » Si bien el objetivo del conversatorio era dialogar en torno a los sistemas psicológicos, la tarea planteada a los estudiantes demandaba que pudieran poner en práctica habilidades como capacidad de organización, comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, creatividad, entre otras. Sin duda esta era una actividad que les proponía nuevos retos, y llevaba a asumir nuevas responsabilidades, actuar con iniciativa, autonomía y en equipo.
- » Se pudo apreciar el trabajo de los estudiantes y los esfuerzos para cumplir con la tarea propuesta, y así como poner de manifiesto las estrategias y recursos que cada comisión utilizó.



- » **Cabe señalar que algunas comisiones mostraron mayor capacidad de organización y trabajo en equipo**, así como iniciativa y autonomía para manejar la situación y para buscar apoyo frente a las dificultades que no podían manejar. Otras comisiones mostraron mayor dificultad para ponerse de acuerdo, cumplir con los plazos y con las actividades.
- » **Si bien en cada semestre que se implementó la propuesta, se llegó a realizar el conversatorio**, aunque se presentaron dificultades en el manejo de los tiempos y cumplimiento, las cuales llevaron a los docentes al constante análisis y consideración de la viabilidad de la propuesta. El diálogo y acompañamiento a los estudiantes permitieron llegar a realizar la actividad y abrir un nuevo espacio de experiencia y aprendizaje para los estudiantes del curso.
- » **Desde el punto de vista de los docentes, se puede decir que esta fue una experiencia innovadora** y desafiante que da también de resultados de aprendizaje significativos para todos.
- » La experiencia ha sido positiva y ha favorecido la articulación de los conceptos teóricos en la aplicación práctica profesional lo que permitió a los estudiantes dar sentido a lo que venían trabajando de manera teórica en el curso. Escuchar a un profesional de experiencia, resulta motivador por ser una persona que no es docente del curso y trae su experiencia personal y profesional. Ser responsables de la organización de los conversatorios fue un desafío, que permitió a los estudiantes descubrir y poner en práctica sus habilidades de trabajo en equipo, comunicación, organización entre otros, reconociendo el aprendizaje.

 **Lecciones Aprendidas**

» **Al tratarse de una tarea nueva y desconocida para los estudiantes,** es importante explicar el valor del conversatorio como una experiencia de aprendizaje integral, que no solo se orienta al aprendizaje teórico sino de habilidades blandas.

» **Este tipo de estrategias demandan tiempo para la planificación y ejecución** en la que los estudiantes están directamente implicados y, así, se convirtieron en gestores de su aprendizaje.

» **Es fundamental resolver dudas e inquietudes de manera inmediata,** a través de los canales de comunicación institucionales para lograr los objetivos inicialmente planteados.

» **Es importante evaluar con los propios estudiantes los procesos y resultados de la experiencia** de aprendizaje para tomar consciencia de los logros y dificultades a fin de poder implementar mejoras.

» **Toda experiencia de aprendizaje debe estar sujeta a una planificación** que puede enriquecerse durante el proceso de ejecución con la finalidad de dar respuesta al contexto.

» **Desde los docentes es importante mantener la propia motivación y convicción de la pertinencia de la tarea para enfrentar los retos complejos y sortear las dificultades.** Así como la implementación de estrategias de acompañamiento que aseguren el desarrollo de las actividades planificadas.

» **La experiencia demostró que fue posible realizar esta actividad en un formato de enseñanza y aprendizaje virtual.** Por ello, al estar nuevamente en un contexto de enseñanza presencial, abre nuevas posibilidades para implementar actividades de esta naturaleza, como son los coloquios realizados por estudiantes de diferentes carreras.



## Referencias Bibliográficas:



- » Banco Interamericano de Desarrollo (2020). "La educación superior en tiempos de COVID-19. Aportes de la Segunda Reunión del Diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina". Recuperado de:

<https://publications.iadb.org/es/la-educacion-superior-en-tiempos-de-covid-19-aportes-de-la-segunda-reunion-del-dialogo-virtual-con>

- » González et al., 2015 (2015) *Modelo de aprendizaje de Kolb aplicado a los laboratorios virtuales en Ingeniería electrónica. Unidad de Investigación y Desarrollo para la Calidad de la Educación en Ingeniería con orientación al uso de TIC*. Recuperado de:

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/26533>

- » Kolb, D. (1981) "Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning", *Education and Development*. Recuperado de :

<https://www.researchgate.net/publication/267974468>

## www Productos

» Imágenes o enlaces de evidencias desarrolladas a lo largo del proceso y productos finales (recursos educativos digitales, instrumentos de evaluación, producciones de los estudiantes, testimonio de los estudiantes., resultados de las evaluaciones, etc ).





### Producto 1: » Conversatorio La fenomenología y el sistema Cognitivo Conductual (2021-II):

» <https://fb.watch/isZHoE67si/>

### Producto 2:

**CONVERSATORIO:  
DIALOGUEMOS SOBRE  
SISTEMAS PSICOLÓGICOS**

INVITADOS:

- Enfoque psicoanalítico**  
  
**Gabiela Salazar**  
Psicóloga clínica - Terapeuta psicoanalítica
- Enfoque cognitivo-conductual**  
  
**Rachael Silberman**  
Psicóloga clínica - Terapeuta cognitivo conductual - Coordinadora del Programa de Psicología de la Clínica Javier Prado
- Enfoque humanista**  
  
**José Mogrovejo**  
Psicólogo Clínico - Terapeuta Humanista
- Enfoque gestáltico**  
  
**Alberto Sánchez**  
Psicólogo - Terapeuta gestáltico - Director del Centro Gestáltico de Perú

**TEMAS**

- Sistemas:
  - Cognitivo
  - Gestáltico
  - Conductual
  - Psicoanalítico
  - Humanista

**Martes 06 de Julio**  
1:00 pm  
Vía zoom

CONVERSATORIO DE PSICOLOGÍA

**La fenomenología  
y el sistema cognitivo  
conductual**

- Sistema Cognitivo Conductual**  
  
**KATIUSKA ALIAGA**  
Mg. Psicóloga clínica con enfoque cognitivo conductual
- Fenomenología**  
  
**NICOLE ORE KOVACS**  
Lic. Psicóloga especialista en investigación cualitativa

**Martes 5 de Octubre**  
1:00 p. m. a 3:00 p. m.  
Vía Zoom

Red de Universidades Jesuitas

CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA  
Universidad Antonio Ruiz de Montoya

Conversatorio de psicología

**Explorando el comportamiento humano desde los sistemas psicológicos**

- LIC. XIMENA SOLOGUREN**  
Psicóloga con especialidad en Psicoanálisis
- MG. FELIPE SAN ROMÁN**  
Psicólogo con especialidad en Psicología Humanista

**Martes 30 de Noviembre**  
1:00 p.m. a 3:00 p.m.  
Vía Zoom

Red de Universidades Jesuitas

CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA  
Universidad Antonio Ruiz de Montoya

## » Deconstruyendo el Aprendizaje Tradicional: Fortalecimiento de Competencias Investigativas a través de la Participación Activa de Estudiantes en Grupos Focales"

**Curso:** Diseño y Métodos de Investigación  
**Carrera:** Carrera Profesional de Educación  
**Facultad:** Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas  
**Autores:** Ander Alonso-Pastor



### Contexto

- » El contexto de esta buena práctica se encuentra inmerso en el curso teórico-práctico de Diseño y Métodos de Investigación de la carrera de Educación de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, orientado al desarrollo de competencias investigativas.
- » El grupo con el que se llevó a cabo esta experiencia estuvo conformado por 14 estudiantes avanzados en sus estudios, desde el 7º ciclo en adelante, de la carrera de educación. Esta diversidad incluye estudiantes de educación inicial y educación secundaria Lengua y Literatura, conformado mayoritariamente por mujeres, siendo 10 en total. Por otro lado, los 4 varones presentes en el grupo pertenecen a la especialidad de educación secundaria en la rama histórico-sociales. Esta variedad en su formación y especialización añade riqueza y diferentes perspectivas al proceso investigativo.
- » **El objetivo central del curso es desarrollar competencias de investigación, mejorar la redacción académica, diseñar instrumentos de recolección de datos y fomentar la autonomía en los estudiantes.** Para ello, se espera que, a lo largo del curso, los estudiantes perfeccionen habilidades en la formulación de problemas de investigación, construcción y validación de modelos, y técnicas de análisis de datos. De manera paralela, el curso se alinea con el perfil de egreso que busca formar profesionales listos para desarrollar proyectos de investigación e innovación en temáticas educativas actuales. Esto, a su vez, contribuye a la producción de conocimiento en líneas de investigación como "**Humanismo y Educación**" y "**Sostenibilidad, innovación y tecnología**".

- » Desde una perspectiva institucional, la Universidad Antonio Ruiz de Montoya tiene un compromiso firme con la investigación. Se busca producir nuevos conocimientos que tengan un impacto significativo en la construcción de una sociedad solidaria, libre e inclusiva. En este sentido, no solo se gestiona la investigación por parte de docentes e institutos especializados, sino que también se prioriza la formación investigativa de los estudiantes. Este curso, en particular, es una muestra clara de ese enfoque, buscando que los alumnos adquieran habilidades y competencias investigativas, conociendo los distintos tipos e instrumentos de investigación desde una perspectiva teórico-práctica. Por tanto, la investigación es valorada como una competencia transversal esencial en la formación profesional de los futuros docentes.



## El Problema:



- » **Durante mi experiencia docente en el desarrollo de competencias investigativas en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, identifiqué un desafío fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.** Muchos de ellos, a pesar de estar avanzados en sus estudios y próximos a enfrentar el desafío de su tesis, carecían de una comprensión sólida y práctica de las técnicas e instrumentos de investigación. Esta carencia no solo se manifestaba en una inadecuada aplicación de las técnicas, sino también en una comprensión superficial de su impacto real en los informantes y en la naturaleza misma de los datos recolectados.



- » **Dicha constatación me condujo a reflexionar sobre la naturaleza de las actividades que estaba proponiendo.** Aunque los estudiantes mostraban entusiasmo y participación en actividades individuales, como entrevistas y cuestionarios, no se propiciaban oportunidades para construir significados de manera conjunta, debatir sus hallazgos, y aprender de las perspectivas de sus compañeros. Era evidente que las dinámicas grupales, particularmente los grupos focales, podrían ofrecer un espacio para esta construcción colectiva del conocimiento y fortalecimiento de las competencias investigativas.
- » **Con el propósito de transformar esta situación, replanteé la estructura del curso, incorporando un enfoque pedagógico donde los estudiantes no solo aprendieran sobre investigación,** sino que también la experimentarían directamente. Adopté un enfoque formativo, en el que cada estudiante, en colaboración con sus compañeros, diseñaría y aplicaría instrumentos de investigación. Esto se concretó a través de sesiones teórico-prácticas semanales, donde juntos desglosábamos los elementos clave de las técnicas de investigación. La realización de grupos focales se potenció mediante la observación y análisis ya que los estudiantes diseñaron e implementaron sus grupos focales.

- » Mis decisiones pedagógicas estuvieron sustentadas en teorías constructivistas del aprendizaje, que subrayan la importancia de crear espacios propios para el aprendizaje, considerando las características y trasfondos de los estudiantes. Según López y García (2022)<sup>1</sup>, el aprendizaje se construye activa, participativa y progresivamente. En consonancia, la intencionalidad pedagógica detrás del diseño de las actividades buscaba no solo el dominio conceptual, sino también fomentar el trabajo en equipo, la interacción significativa y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje. Los principios del aprendizaje colaborativo, con un enfoque activo y participativo, se evidencian en Hurtado et al. (2017)<sup>2</sup>. Además, me apoyé en el andamiaje propuesto por Bruner y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, buscando que los estudiantes vincularan su conocimiento previo con los nuevos conceptos presentados. Para reforzar y operacionalizar estos enfoques teóricos, recurrí a recursos didácticos "Metodología de la Investigación" de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), y "100 Activities for Teaching Research Methods" de Dawson (2016). Estos textos ofrecieron herramientas pedagógicas valiosas para enseñar las técnicas y estrategias de investigación, asegurando un aprendizaje significativo y contextualizado en la práctica real de la investigación.

<sup>1</sup> "Desarrollo de competencias investigativas en el pregrado. Aproximaciones teóricas", disponible en [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2308-30422022000200034](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-30422022000200034)

<sup>2</sup> "Características que presentan los estudiantes con estilos de aprendizaje diferentes en ambientes de aprendizaje colaborativo", disponible en <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/141383/8129-17620-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



## Descripción de la práctica

- » Mi compromiso como educador va más allá de la transmisión de habilidades técnicas. Estoy profundamente interesado en la evolución y mejora continua de mi práctica docente. Mi deseo es que, a través de estas experiencias pedagógicas, pueda ofrecer a mis estudiantes una experiencia de aprendizaje que no solo sea rigurosa y desafiante, sino también profundamente enriquecedora y significativa. Es mi convicción que, al hacerlo, estaré contribuyendo al desarrollo de profesionales críticos, reflexivos y altamente capacitados, preparados para enfrentar y resolver los desafíos del mundo contemporáneo.
- » Más allá de la mera adquisición de técnicas, mi aspiración era que los estudiantes internalicen la importancia de adaptar sus enfoques investigativos a contextos específicos, reconociendo la diversidad y complejidad de las poblaciones con las que podrían trabajar en el futuro. Esta adaptabilidad y sensibilidad son esenciales para cualquier investigador que aspire a producir trabajos de alta calidad y relevancia social.
- » Con el propósito de abordar esta problemática, propuse una transición desde un enfoque didáctico tradicional hacia un proceso de investigación formativa. Esta propuesta pedagógica se basa en la premisa de que el aprendizaje es más efectivo y significativo cuando los estudiantes no solo son receptores pasivos de información, sino también participantes activos en la construcción del conocimiento.
- » Por lo tanto, diseñé una serie de actividades en las que los estudiantes no solo se familiarizarían con las técnicas de investigación, sino que también se sumergirían en el proceso investigativo, permitiéndoles comprender las dinámicas y desafíos desde la perspectiva de los informantes. **En el núcleo de esta iniciativa pedagógica yace un objetivo primordial: capacitar a los estudiantes en el diseño meticuloso de grupos focales**, tomando en consideración tanto la naturaleza específica de la información que buscan obtener como las características intrínsecas de las muestras con las que podrían interactuar.



**Esta propuesta pedagógica se basa en la premisa de que el aprendizaje es más efectivo y significativo cuando los estudiantes no solo son receptores pasivos de información**

» Esta habilidad no solo es esencial desde una perspectiva metodológica, sino que también es crucial para garantizar la validez y relevancia de los datos recolectados. El diseño de esta propuesta no fue un acto unilateral. Siguiendo una metodología interactiva y participativa, primero realicé un diagnóstico detallado para identificar los problemas específicos y las competencias que necesitaban ser fortalecidas. Posteriormente, esbozé una serie de actividades pedagógicas que, en teoría, abordarían estos desafíos.

» Sin embargo, en lugar de implementar estas actividades de manera inmediata, opté por un enfoque colaborativo, presentando mis propuestas preliminares a los estudiantes y solicitando sus comentarios y sugerencias. Esta etapa de retroalimentación fue crucial, ya que proporcionó insights valiosos que solo los estudiantes, como principales beneficiarios de la propuesta, podían ofrecer. Una vez que se refinó y consolidó el plan, procedí a la fase de implementación, asegurando que todos los recursos y materiales necesarios estuvieran adecuadamente preparados.

» **Como se indicó con anterioridad, me he basado en la teoría del Andamiaje de Bruner y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.** El andamiaje propuesto por Jerome Bruner, se refiere al apoyo que se brinda a los estudiantes para lograr realizar una tarea que no podrían llevar a cabo por ellos mismos. Este tipo de apoyo es temporal, y se va retirando de manera gradual según los estudiantes se van volviendo más competentes en dicha tarea. En el contexto de este curso, el andamiaje se manifestó en la manera en que los estudiantes fueron guiados a través del proceso de diseño, implementación y análisis de los grupos focales.



- » Al principio, se proporcionó la guía para la construcción de las categorías teórico-investigativas, estructuras para ello, y progresivamente se permitió que los estudiantes fueran más autónomos en el diseño, asegurándose de que tuviesen las herramientas y conocimiento necesarios para lograrlo con éxito. Por otro lado, la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel sostiene que el aprendizaje ocurre cuando los estudiantes son capaces de relacionar la nueva información con conceptos que ya tienen en su estructura cognitiva. Es decir, el aprendizaje es más efectivo cuando tiene relevancia y sentido para los estudiantes. **En el contexto del curso, esto se tradujo en la manera en que se animó a los estudiantes a conectar las experiencias y conocimientos previos, tanto dentro como fuera del curso, con las técnicas y conceptos de investigación que estaban aprendiendo.** De esta manera, no solo estaban memorizando información, sino que estaban construyendo un entendimiento más profundo y duradero de la materia.
- » Para lograr integrar estas teorías en la práctica del curso, se comenzó conectando con la experiencia previa. De esta manera, antes de introducir los conceptos y técnicas, se procedió a un trabajo que permitió conectar con sus experiencias y conocimientos previos, a través del trabajo gradual de diseño de las matrices de operacionalización y el análisis de distintos instrumentos de investigación cuantitativos y cualitativos vinculados a sus temas de interés, incluyendo grupos focales. Posteriormente, se estuvo brindando un apoyo gradual, a través de ejemplos claros y estructurados de diversos focus groups. Para ello, se presentaron videos de grupos focales, se discutió en clase, y luego se asignó a los estudiantes la tarea de diseñar y llevar a cabo su propio grupo focal. **Para lograr un proceso de reflexión continua, se realizó un tiempo de reflexión por parte de los estudiantes sobre lo que han aprendido y como se relaciona con lo visto anteriormen-**



»  
»  
» **A través de este análisis, los estudiantes pudieron compartir sus percepciones sobre las herramientas de recolección de datos y los temas que trataban**

- te después de cada actividad, logrando de esta manera que los estudiantes sean conscientes de su propio crecimiento y desarrollo.** Por último, se implementó un enfoque de evaluación formativa con el fin de proporcionar retroalimentación continua a los estudiantes sobre su progreso, a partir de discusiones en clase y revisiones de proyectos en proceso. En otras actividades vinculadas al trabajo de diseño de instrumentos cualitativos se utilizó un proceso de evaluación por pares, sin embargo en esta actividad en concreto se utilizó una evaluación basada en la implementación de la propia práctica y los comentarios que iban surgiendo tras la aplicación de cada grupo focal.
- » En el marco de la propuesta pedagógica basada en la investigación formativa, los estudiantes asumieron un papel protagónico en la concepción y ejecución de grupos focales. Estos grupos emergieron como una manifestación tangible de sus inquietudes académicas y personales, reflejando una diversidad temática que abordó cuestiones contemporáneas de relevancia social.



**El primer grupo focal se centró en la autoimagen y los trastornos alimenticios**, dos temas intrínsecamente ligados en la sociedad actual. A través de una serie de actividades meticulosamente diseñadas, incluyendo el uso de escalas visuales, se buscó capturar las percepciones y sentimientos de los participantes. Además, se llevó a cabo un ejercicio reflexivo para identificar las principales problemáticas asociadas a una autoimagen distorsionada y los consecuentes trastornos alimenticios que pueden surgir.

**El segundo grupo focal abordó la delicada temática del terrorismo, con un enfoque particular en su tratamiento e inclusión en el ámbito educativo. Se destacó la relevancia de espacios como el Lugar de la Memoria (LUM)**, que sirven como recordatorios de los impactos del terrorismo y como herramientas pedagógicas para educar a las nuevas generaciones sobre los horrores del pasado.

**Finalmente, el tercer grupo focal se sumergió en el vasto mundo de las redes sociales**, discutiendo tanto sus beneficios como sus problemáticas inherentes. Se puso especial énfasis en situaciones de ciberacoso y en cómo el uso excesivo y no regulado de estas plataformas puede conducir a situaciones de dependencia.

- » Estos grupos focales no solo sirvieron como plataformas para que los estudiantes exploraran y reflexionaran sobre temas de interés, sino que también les proporcionaron una experiencia invaluable en la implementación práctica de técnicas de investigación. A través de esta experiencia, los estudiantes pudieron comprender las complejidades y desafíos de gestionar grupos de diferentes tamaños, adquiriendo habilidades esenciales en la moderación y dirección de discusiones grupales, y familiarizándose con las dinámicas intrínsecas de la investigación cualitativa.

#### **Evaluación Integral de la Implementación:**

- » A lo largo del proceso de implementación de la propuesta pedagógica, se observaron diversas dinámicas que reflejaron tanto logros como desafíos inherentes al proceso educativo. **Los estudiantes, en su mayoría, manifestaron una respuesta positiva y proactiva hacia las actividades propuestas, evidenciando un alto grado de compromiso y entusiasmo.** Esta respuesta fue particularmente notable en el contexto de los grupos focales, donde se les brindó la oportunidad de colaborar estrechamente, permitiendo así una construcción colectiva y enriquecedora del conocimiento.
- » No obstante, a pesar de los avances y la receptividad estudiantil, se identificaron ciertos obstáculos logísticos que afectaron la fluidez del proceso. Específicamente, surgieron complicaciones relacionadas con la organización y coordinación de los grupos, así como con la gestión eficiente del tiempo. Estos desafíos, aunque previsibles en cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje, condujeron a retrasos en la ejecución de algunas actividades, lo que requirió adaptaciones y ajustes en el plan original.

- » Dentro del marco de la actividad, las interacciones entre los estudiantes desempeñaron un papel crucial en la construcción del aprendizaje. Fue notable observar la emergencia de un ambiente caracterizado por la confianza mutua y la colaboración activa. Esta atmósfera propició que los estudiantes se involucraran de manera colectiva en el diseño y aplicación de las técnicas de investigación, lo que no solo fortaleció su comprensión conceptual, sino que también fomentó una cultura de aprendizaje colaborativo y de apoyo recíproco.
- » Sin embargo, como es común en entornos colaborativos, se presentaron ciertos desafíos inherentes a la dinámica grupal. Específicamente, se identificaron obstáculos relacionados con la comunicación efectiva y la coordinación entre los miembros del grupo. Estas dificultades se hicieron más evidentes en situaciones donde surgían divergencias de opinión respecto al diseño y enfoque de las actividades propuestas. Estas situaciones, aunque representaron retos, también ofrecieron oportunidades valiosas para el desarrollo de habilidades de negociación, escucha activa y resolución de conflictos en un contexto académico.



»» A lo largo del proceso de implementación de la propuesta pedagógica, se observaron diversas dinámicas que reflejaron tanto logros como desafíos inherentes al proceso educativo

- » Dentro del proceso educativo, es fundamental realizar una introspección continua para identificar y abordar áreas que requieran fortalecimiento. Una de las dimensiones primordiales que hemos identificado es la necesidad de profundizar en la formación de los estudiantes en el diseño y la implementación de técnicas de investigación, especialmente aquellas que promueven la participación y el trabajo colaborativo. Esta habilidad no solo es esencial desde una perspectiva metodológica, sino que también es crucial para fomentar un enfoque investigativo que valore y aproveche la diversidad de perspectivas y experiencias.
- » Adicionalmente, se ha observado la imperiosa necesidad de optimizar la gestión del tiempo y la organización de las actividades pedagógicas. Esta optimización no solo busca garantizar la ejecución eficiente de las tareas planificadas, sino también asegurar que cada actividad se desarrolle en un marco temporal que permita una comprensión y reflexión adecuadas por parte de los estudiantes.
- » Finalmente, es esencial recalcar la importancia de cultivar y mantener un ambiente de colaboración y confianza dentro del grupo. Este ambiente no solo facilita el aprendizaje colaborativo, sino que también promueve una cultura de apoyo mutuo, donde cada estudiante se siente valorado y empoderado para contribuir al proceso educativo y aprender de sus compañeros.

#### Fundamentación Teórica y Contextualización en el Proceso Pedagógico:

- » La implementación de la estrategia pedagógica en cuestión se sustenta en sólidos cimientos teóricos, específicamente en el paradigma de la investigación formativa. Esta perspectiva va más allá de la

mera transmisión de técnicas y herramientas investigativas; su esencia radica en la promoción de una reflexión crítica y en la instauración de un aprendizaje verdaderamente significativo. Esta orientación se alinea con la visión de destacados académicos en el campo de la investigación educativa. Es pertinente mencionar a figuras como Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, cuya obra "Metodología de la Investigación" no solo respalda este enfoque, sino que también enfatiza la imperiosa necesidad de formar investigadores que posean una capacidad crítica y reflexiva. Es esencial destacar que, a lo largo de las sesiones del curso, se ha hecho un esfuerzo deliberado por integrar presupuestos teóricos en cada etapa del proceso educativo. Esta integración teórica no ha sido meramente pasiva o descriptiva; se ha buscado que los estudiantes interactúen activamente con estos marcos teóricos, relacionándolos con sus propias experiencias y observaciones. En particular, los focus groups, que constituyen una herramienta metodológica central en este curso, se han desarrollado siguiendo una estructura teórico-práctica meticulosamente diseñada. Esta estructura se basa en textos de alta rigurosidad académica, garantizando así que los estudiantes no solo adquieran habilidades prácticas, sino que también comprendan y valoren las bases teóricas que sustentan dichas prácticas.



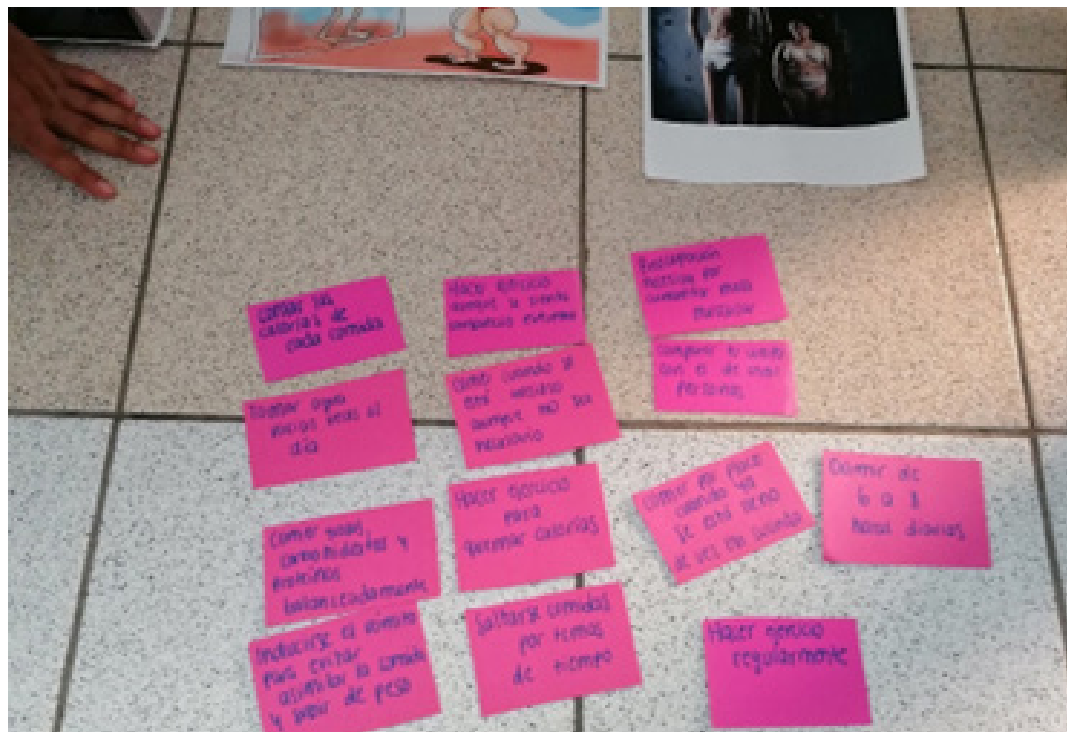


## Productos



### Análisis Visual y Discursivo del Grupo Focal sobre Trastornos Alimenticios:

- » **Al examinar el primer conjunto de fotografías, es posible apreciar con detalle la dinámica desarrollada durante el grupo focal** centrado en trastornos alimenticios. Este grupo focal, meticulosamente estructurado, empleó una metodología basada en la interpretación y análisis de representaciones gráficas relacionadas con trastornos de autoimagen, tales como anorexia, bulimia, vigorexia, y conceptos asociados a la belleza y estereotipos corporales.
- » **La facilitadora del grupo focal, con una estrategia pedagógica claramente definida, instó a los participantes a realizar una identificación y descripción colectiva** de cada una de las imágenes presentadas. Posteriormente, se les solicitó que categorizaran dichas imágenes según un criterio de preocupación, ordenándolas desde las que consideraban de mayor relevancia hasta las de menor impacto percibido. Esta actividad no solo buscaba evaluar la percepción individual, sino también fomentar el diálogo y la construcción colectiva de significados.
- » **La discusión se profundizó al abordar las causas subyacentes de estos trastornos, explorando tanto los factores sociales** como los psicológicos que contribuyen a su aparición y perpetuación. Se promovió un debate enriquecedor sobre las conductas individuales, el papel crucial que desempeña la familia, y la responsabilidad de la educación en la prevención, identificación y tratamiento de estos trastornos.
- » **Concluyendo la sesión, y como síntesis reflexiva, los participantes elaboraron un mural colaborativo**, en el cual plasmaron los conceptos clave y las ideas centrales discutidas durante el grupo focal, evidenciando así la internalización y comprensión de los temas tratados.







### Análisis Contextual y Reflexivo del Grupo Focal sobre el Terrorismo:

- » **El segundo grupo focal, centrado en cuestiones relacionadas con el terrorismo,** se inauguró con una exposición meticulosa por parte del facilitador, quien proporcionó un marco histórico y contextual sobre el Conflicto Armado Interno en el Perú. Esta introducción buscaba no solo informar, sino también situar a los participantes en el contexto sociopolítico y cultural que dio origen a dicho conflicto.
- » **Posteriormente, se implementó una herramienta digital interactiva,** específicamente un Mentimeter, con el propósito de capturar y visualizar en tiempo real las asociaciones cognitivas de los participantes. Se les instó a registrar conceptos o ideas que relacionaran con términos clave de la temática, tales como "terrorismo" o "Conflicto Armado Interno". Esta actividad no solo sirvió como medio para evaluar las percepciones previas, sino también para fomentar un diálogo basado en las respuestas emergentes.
- » **La discusión evolucionó hacia el análisis de situaciones específicas vividas en diferentes regiones del país,** permitiendo que los participantes compartieran tanto conocimientos objetivos como experiencias personales. Se promovió una reflexión profunda sobre las resonancias emocionales y las implicaciones sociales que estos eventos históricos evocan en cada individuo.
- » **Concluyendo la dinámica, se generó un debate centrado en el papel trascendental de la educación en el tratamiento de estos temas.** Se discutió sobre la importancia de integrar estos contenidos en la formación secundaria, no solo como un deber histórico y memorial, sino también como una herramienta para fomentar la construcción de una sociedad más informada, crítica y resiliente.

### Análisis Profundo del Grupo Focal sobre Redes Sociales:

- » El último grupo focal se centró en la temática de las redes sociales, un tópico de relevancia contemporánea y de particular interés para la población estudiantil. Cabe destacar que este grupo focal contó con una participación más amplia en comparación con los anteriores. Esta decisión se tomó debido a restricciones temporales que impidieron la realización de sesiones adicionales para los otros grupos focales. A pesar de la magnitud del grupo, se pudo gestionar eficazmente, en gran parte porque la temática de las redes sociales no aborda cuestiones intrínsecamente personales o íntimas que pudieran generar incomodidad en un grupo de gran tamaño.
- » La dinámica se inició dividiendo a los participantes en subgrupos más pequeños, con el objetivo de fomentar discusiones más íntimas y detalladas. Cada subgrupo recibió papelógrafos donde debían plasmar conceptos y percepciones asociadas a las redes sociales, así como reflexionar sobre el tiempo que destinan a estas plataformas digitales. Una vez completada esta tarea, los papelógrafos se exhibieron en la pizarra, sirviendo como base para una discusión más amplia. Se incentivó a los estudiantes a identificar y analizar similitudes y divergencias entre las respuestas de los diferentes subgrupos.
- » La conversación evolucionó hacia temas más específicos y preocupantes relacionados con las redes sociales, tales como el ciberbullying, la potencial adicción a estas plataformas y la erosión de las interacciones sociales presenciales. Es fundamental subrayar el contexto particular de estos estudiantes: habiendo atravesado dos años de aislamiento a causa de la pandemia, las redes sociales se transformaron en un refugio y principal medio de interacción para muchos de ellos. Esta circunstancia otorgó al grupo focal una dimensión adicional, permitiendo un ejercicio de introspección y reflexión sobre sus propias experiencias y las de sus pares en este ámbito digital.
- » La sesión culminó con una síntesis de los aspectos más relevantes discutidos, enfocándose en las implicaciones de las redes sociales en la juventud y proponiendo estrategias pedagógicas para abordar estos temas desde la educación.



 **Lecciones Aprendidas**

» **Uno de los aspectos más notables y positivos es que los estudiantes asumieron roles activos como implementadores de la investigación**, y se posicionaron como informantes, lo que les permitió vivir el proceso desde múltiples perspectivas. Esta dualidad en sus roles facilitó una construcción conjunta y colaborativa del conocimiento, enriqueciendo su comprensión y profundidad en la temática abordada.

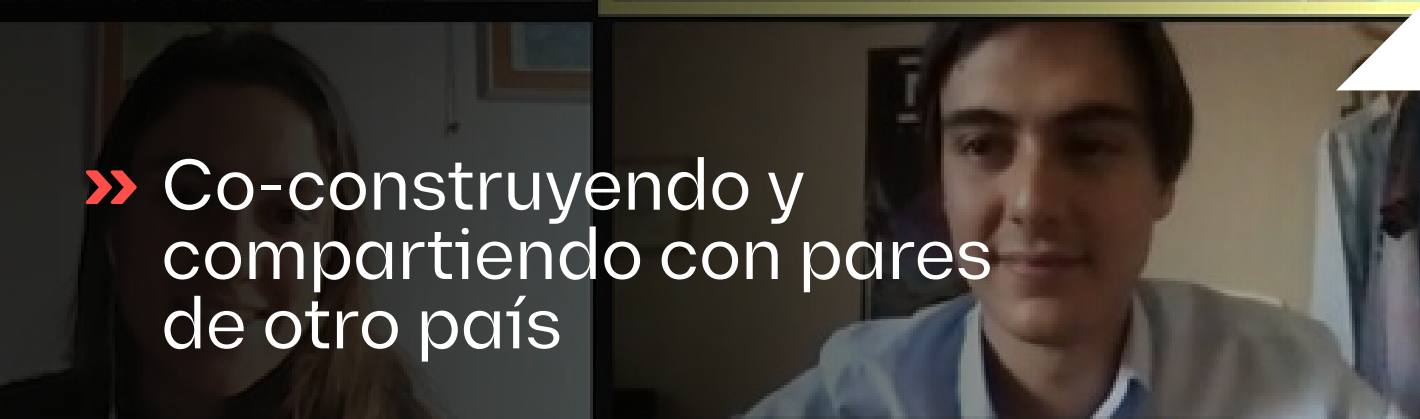
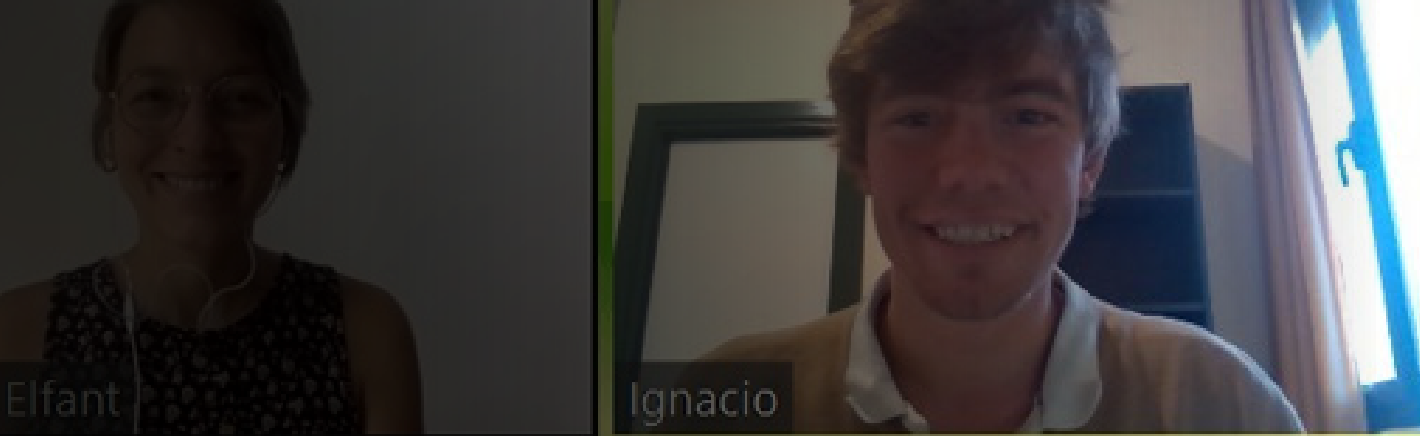


» **A partir del proceso reflexivo de mi práctica pedagógica he adquirido una comprensión más profunda de las dinámicas de aprendizaje de mis estudiantes**. Es evidente que prosperan en un ambiente donde los ejemplos prácticos y tangibles se entrelazan con sus experiencias personales.



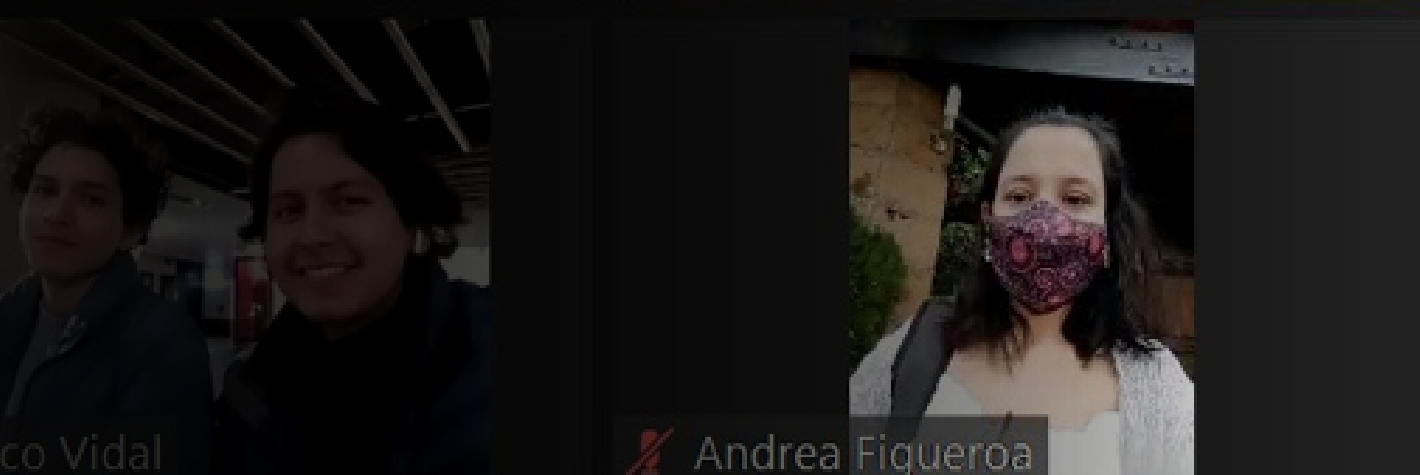
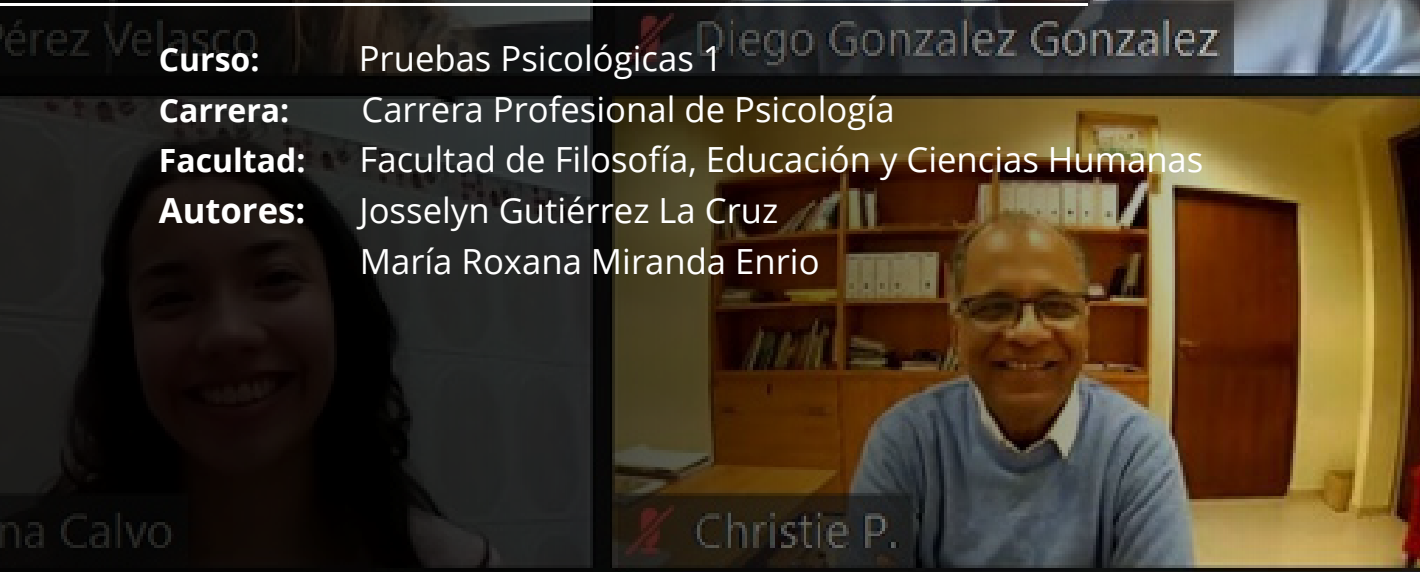
» **Al cultivar una relación de proximidad y confianza con ellos, he podido promover un ambiente de horizontalidad en el aula**, lo que a su vez permitió mejorar las condiciones para brindar retroalimentación, acompañamiento y guiar la creación y adaptación de herramientas y técnicas que reflejan sus intereses individuales y colectivos.

» **Mi aspiración es que los estudiantes no solo adquieran la habilidad de diseñar estos instrumentos, sino que también puedan hacerlo con una precisión que refleje la naturaleza de la información** que buscan y las características específicas de las muestras. En última instancia, mi compromiso inquebrantable es con la evolución y mejora de mi práctica docente, con la esperanza de brindar a mis estudiantes una experiencia de aprendizaje que sea cada vez más rica, profunda y transformadora.



## » Co-construyendo y compartiendo con pares de otro país

**Curso:** Pruebas Psicológicas 1  
**Carrera:** Carrera Profesional de Psicología  
**Facultad:** Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas  
**Autores:** Josselyn Gutiérrez La Cruz  
María Roxana Miranda Enrio



## Contexto

- » Esta experiencia se realizó en el curso Pruebas Psicológicas 1 en el contexto del segundo año de la pandemia de la Covid-19. El grupo estuvo conformado por 27 estudiantes que venían trabajando en virtualidad desde el año 2020 los cuales contaban con los recursos necesarios para los estudios en esta modalidad.
- » Este curso es de naturaleza teórico-práctica de 4 horas semanales de clase corresponde al sexto semestre del plan de estudios de la carrera de Psicología de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya - UARM, ubicada en la ciudad de Lima-Perú y perteneciente a la Red de universidades jesuitas de Latinoamérica, AUSJAL.
- » Los aprendizajes del curso Pruebas Psicológicas 1 se orientan al desarrollo de habilidades para realizar evaluaciones psicológicas y contribuyen con el sub-eje formativo de herramientas metodológicas y técnicas del perfil de egreso.
- » Se espera que, al terminar el curso los estudiantes sean capaces de conocer, diferenciar, seleccionar y aplicar pruebas psicológicas proyectivas y psicométricas para evaluar la personalidad, en el marco de una evaluación psicológica clínica. Deben así, desarrollar la capacidad para integrar la información recogida en la evaluación, y elaborar el informe psicológico correspondiente, desde un rol ético- profesional.

En ese sentido el curso plantea las siguientes competencias específicas:

1. Conoce el fundamento teórico y práctico de las pruebas.

3. Aplica, califica e interpreta cada prueba indicada.

5. Elabora informes psicológicos en el contexto clínico.

2. Evalúa con una visión crítica la utilidad y limitaciones de las pruebas psicológicas.

4. Analiza los resultados e integra la información cuantitativa y cualitativa recogida.

6. Valora la importancia de las pruebas en el marco de la evaluación psicológica



» Este curso se había dictado ya en los dos semestres académicos del año 2020 de manera virtual, implementando metodologías activas, participativas y colaborativas entre los estudiantes con el fin de promover su autonomía y responsabilidad en la construcción de sus aprendizajes, pero en el semestre 2021-1 se consideró oportuno realizar una experiencia académica colaborativa en línea con la Universidad Católica de Córdoba-Argentina, perteneciente también a la red AUSJAL.

» Esta experiencia se genera en el marco de la propuesta impulsada por la Dirección de Relaciones Internacionales (DRI) que está al alcance de todos los estudiantes y docentes a fin de fomentar y favorecer experiencias a través de actividades de movilidad académica, seminarios, conversatorios o cursos que puedan articularse con aquellos ofrecidos por otras universidades a nivel internacional. En ese sentido, las docentes del curso de Pruebas Psicológicas I consideraron, que una actividad de ese tipo podría contribuir con el desarrollo de los aprendizajes y habilidades y generar un nuevo espacio de aprendizaje en el marco del trabajo virtual.

» Es así que con apoyo de la DRI se estableció el contacto con las personas responsables de la Universidad Católica de Córdoba a fin de intercambiar miradas, intereses, temáticas y actividades propuestas en los planes de estudio, concluyendo que se podía realizar una clase compartida entre los estudiantes de los cursos Pruebas Psicológicas 1 (UARM) y Teoría y técnica del diagnóstico psicológico II (Universidad de Córdoba).





## El Problema:

- » El curso de Pruebas Psicológicas 1 es retador ya que hay muchos temas nuevos que no se han visto previamente, como la elaboración de informes psicológicos en un contexto clínico, que a su vez exige la integración de temas previamente aprendidos en distintos cursos como Psicopatología, Técnica de Entrevista o Ciclo Vital. El análisis de las pruebas psicológicas y la elaboración del informe psicológico involucran una revisión constante de distintas teorías, asociaciones y niveles de abstracción por lo que puede ser difícil empezar a realizarlo.
- » En este sentido, los estudiantes manifestaron tener dificultades para entender esta nueva forma de procesar la información y referían que las actividades asincrónicas

representaban mayor dificultad, mientras que los espacios sincrónicos facilitaban su aprendizaje ya que se podía pensar en conjunto sobre esta parte del curso que involucra el análisis.

- » A partir de todas estas consideraciones las docentes identificaron en los estudiantes dos dificultades sobre las cuales era importante trabajar. La primera estaba en relación con la dificultad para entender cómo realizar el análisis de los resultados de las pruebas psicológicas y redactar este análisis en el informe psicológico. La segunda dificultad y que se asocia a la primera, consistía en las limitaciones para generar hipótesis, organizar los resultados del informe psicológico y redactar las recomendaciones.

- » Esto llevó a las docentes a reconocer la necesidad de ampliar y diversificar las actividades, considerando la posible interacción con estudiantes de diferentes contextos educativos y culturales

con el propósito de potenciar la interacción con pares y favorecer la construcción de aprendizaje desde el intercambio con otros. Esto se reforzaba con la evidencia de que, si bien los estudiantes realizaban las actividades asincrónicas, no todos los estudiantes participaban y en cambio se observaba una mayor motivación cuando realizaban actividades en espacios sincrónicos.





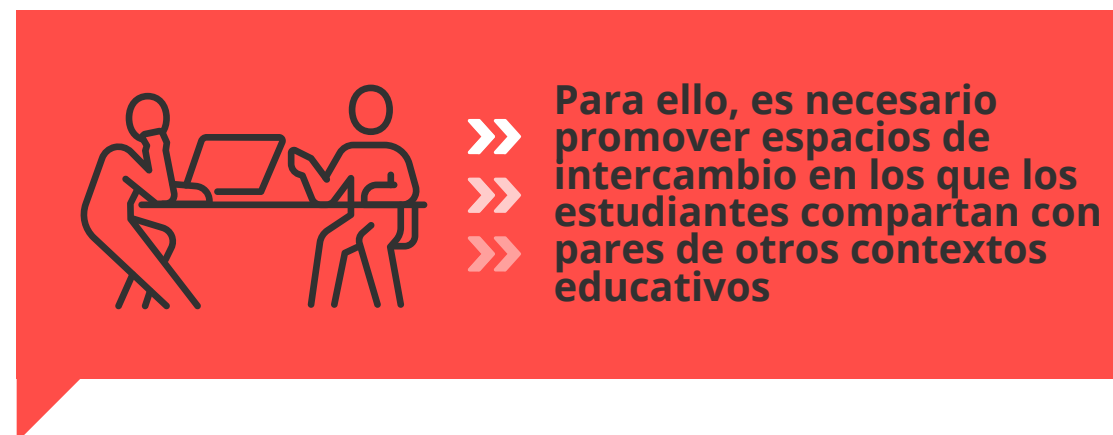
## Descripción de la práctica

- » Con el propósito de superar las condiciones identificadas, se propuso realizar una clase compartida entre el grupo-clase de la UARM y el grupo-clase de la Universidad de Córdoba - Argentina. Ambos grupo-clase, el de la UARM como el de la universidad de Córdoba estaban desarrollando asignaturas orientadas al desarrollo de competencias similares, desde el uso de determinadas pruebas proyectivas.
- » El proceso de diseño y revisión de la propuesta se realizó primero a partir del encuentro entre las docentes del curso Pruebas Psicológicas I de la UARM y de las docentes del curso Teoría y Técnica del Diagnóstico Psicológico II de la Universidad Católica de Córdoba - Argentina. Las docentes se reunieron de forma virtual luego de haber intercambiado los sílabos de los cursos para revisar los aspectos en los que coincidían y diferían. Ante esto se notó que existía un cierto desfase en el cronograma de los cursos respecto a los temas que ya habían visto los estudiantes de la UARM y los de la Universidad de Córdoba. A pesar de ello se identificó que ambos grupos ya habían trabajado con pruebas proyectivas gráficas y se podía trabajar en torno a ello.
- » Luego de haber acordado la actividad se les comunicó a los estudiantes sobre el encuentro y la consigna que debían cumplir, debían preparar sus propios casos en una presentación, ser didácticos y claros para socializarlos a sus compañeros de otra universidad. Asimismo, se recogieron las dudas, fantasías y preocupaciones sobre la actividad que se realizaría ya que era una actividad nueva. Los estudiantes se mostraron entusiasmados con la actividad.



- » La idea central era que los estudiantes se conozcan y compartan sus experiencias con las pruebas proyectivas, para lo cual, se propuso inicialmente que los estudiantes de la UARM presentaran un caso de aplicación de pruebas que habían trabajado para luego revisar y discutir en grupos la interpretación y análisis de los resultados, este trabajo fue significativo para los estudiantes. Asimismo, se consideró que esta actividad podría ayudar a mejorar la sensación de seguridad y competencia que los estudiantes mostraban y expresaban como dificultad. La actividad también resultaba provechosa para los estudiantes de la Universidad de Córdoba puesto que podían revisar la experiencia de sus pares en el proceso de evaluación, las dificultades y sensaciones que los estudiantes vivían en este.
- » La propuesta consideró un primer acercamiento entre los estudiantes de ambas universidades a través de una actividad asincrónica con la herramienta jamboard en la que los estudiantes debían presentarse y compartir sus expectativas respecto a la actividad.

- » Este primer acercamiento facilitó el paso a la segunda parte que se realizó en subgrupos mixtos (entre estudiantes de la UARM y la Universidad de Córdoba.) de trabajo colaborativo.
- » Específicamente, la dinámica consistió en que una pareja de estudiantes de la UARM sería responsable de presentar un caso a los compañeros de la otra Universidad para compartir entre todos la mirada e interpretaciones del material. Dado que el trabajo de discusión se realizó en subgrupos, las docentes de ambas universidades entraban a los grupos para compartir ideas, aclarar dudas o discutir sobre los puntos que se estaban analizando. Finalmente, los estudiantes de ambas universidades expresaron su sorpresa e interés por la forma en la que venía trabajando el otro grupo, contribuyendo así a ampliar su mirada sobre la práctica y la teoría de las pruebas psicológicas gráficas, y valorando también lo que cada grupo recibe en su universidad.
- » **Lecciones aprendidas:**  
 Con esta experiencia, se reafirma la importancia de potenciar las habilidades comunicacionales, de negociación, de pensamiento crítico y creativo de los estudiantes. Para ello, es necesario promover espacios de intercambio en los que los estudiantes compartan con pares de otros contextos educativos con el fin de fomentar responsabilidad y autonomía a través de actividades que los acerquen a aquellas que se realizan en el campo profesional.
- » En cuanto a la experiencia de los docentes, se considera importante fortalecer el pensamiento creativo y el ejercicio de metacognición para la implementación de ideas innovadoras que permitan salir de la dinámica tradicional. También fortalecer la habilidad comunicacional para desarrollar propuestas frente a las dificultades de los



estudiantes. La decisión de implementar una actividad nueva que rete a los estudiantes a ubicarse en un lugar activo se apoya en la idea de Flichman (1998) quien menciona, cómo se recoge en “La urgencia pandémica, nuevas alternativas de enseñanza” que el alumno se muestra más interesado y logra adquirir nuevos conocimientos cuando se estimula su capacidad de asombro.

- » **En este sentido, cuando el estudiante se muestra involucrado en un reto nuevo que sale de lo cotidiano o usual puede presentar mayor motivación y capacidad para realizar actividades que les permita enfrentar el reto.** Asimismo, hacer que el estudiante se involucre como agente activo de sus propias dificultades genera motivación para buscar explicar y entender lo que no se ha entendido previamente y buscar información que ayude a resolver el problema que el estudiante ha tomado como propio (Paruelo, 2022). En este sentido, retar a los estudiantes a llevar un caso propio y presentarlo a compañeros desconocidos de otro país, favoreció su motivación e implicación en los temas del curso.

- » Del Mastro (2012) menciona: “Una práctica docente considerada “buena” debe ser coherente con la misión de la Universidad, y con la naturaleza de la carrera y programa donde se desarrolla. Se espera, además, que un buen docente genere las mejores condiciones para el aprendizaje del estudiante, entendiendo por aprendizaje no solo la adquisición de saberes, sino también la capacidad de utilizarlos para enfrentar problemas y situaciones reales” (pp.9).
- » Otro enfoque interesante para pensar la decisión en aplicar esta actividad es la de desafío cognitivo (Paruelo, 2022). El desafío cognitivo que enfrentaron con esta actividad y que les permitía repensar y modificar sus conocimientos, era el de tener que presentar y discutir sus interpretaciones y análisis con otros compañeros. Asimismo, se consideró que la actividad de aprendizaje colaborativo que se planteó trae diversos beneficios entre los cuales se encuentra la implicación del estudiante en el proceso de aprendizaje, el aprendizaje independiente y autodirigido, la facilitación de la comunicación oral (García-Ruiz y Gonzales, 2013).
- » **Es importante destacar que las habilidades desarrolladas por las docentes para acompañar a los estudiantes en este proceso I facilitó el uso de nuevas herramientas y formas de pensar el aprendizaje,** lo que a su vez permitió que se discutan distintas posibilidades para responder a las dificultades y necesidades de los estudiantes. Una de ellas fue identificar que el trabajo en parejas generaba un espacio de mayor tranquilidad en el que podían reflexionar y alcanzar mayores niveles de profundidad.
- » **Por otro lado, el de análisis y reflexión de las docentes contribuyó con el rediseño de acciones que se adaptaron con flexibilidad a la realidad y naturaleza de cada grupo de estudiantes.** Finalmente, la capacidad de observación y metacognición sobre la propia práctica docente ayudó a las docentes a detectar fortalezas y debilidades y a implementar acciones que favorezcan la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.





## Productos

### Planificación de la Actividad Internacional:

#### »» Actividad internacional Perú-Argentina

Universidad Antonio Ruiz de Montoya- Universidad Católica de Córdoba  
 Carrera de Psicología

»» **Objetivo:** experiencia de interacción y aprendizaje entre estudiantes de diferentes países.

#### »» UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA UARM-PERÚ

**Curso:** Pruebas Psicológicas 1

**Docentes:**

- Mg. María Roxana Miranda Enrio
- Mg. Josselyn Gutiérrez La Cruz

#### »» UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA- ARGENTINA

**Curso:** Teoría y Técnica del Diagnóstico Psicológico II

**Docentes:**

- Mg. Mónica Soave
- Mg. Lorena Chávez

#### »» ACTIVIDAD:

Clase compartida entre estudiantes de ambos cursos, en la cual trabajarán en torno a diversos materiales producto de la aplicación de las pruebas proyectivas gráficas: Dibujo de la Figura Humana de Machover y Persona bajo la lluvia.

**Fecha:** martes 1 de junio de 2021 – 17:00 a 18:40 hora de Perú/19:00 a 20:40 hora de Argentina

**Plataforma:** zoom

#### »» Dinámica:

Se conformarán 13 grupos de manera aleatoria, entre los estudiantes de la Universidad de Córdoba y los estudiantes de la UARM. Cada grupo estará conformado por dos estudiantes de la UARM, quienes en pareja han realizado un trabajo de aplicación e interpretación del material de las pruebas gráficas indicadas, y el número equitativo de estudiantes de la Universidad de Córdoba. Es importante tener en cuenta, que, en ambos cursos, se plantea y refuerza la idea de que las pruebas psicológicas son instrumentos que utilizamos los psicólogos como parte de un proceso completo de evaluación psicológica, que responde a una demanda y que por lo tanto sus resultados deben ser integrados a la misma.

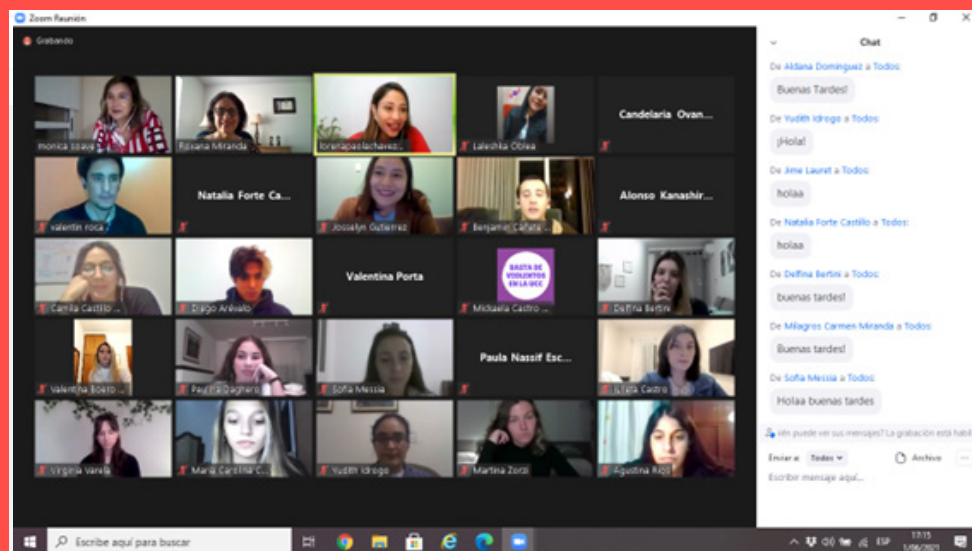
#### »» Consigna de trabajo:

1. Analizar el material, enfocándose en el análisis de aspectos formales y de contenido, a fin de lograr una aproximación a la comprensión de la estructura de la personalidad de la persona evaluada.
2. Reflexionar en torno a los desafíos que significa la virtualidad para nuestro quehacer profesional, y los procesos de evaluación psicológica.

## » Jamboard de presentación



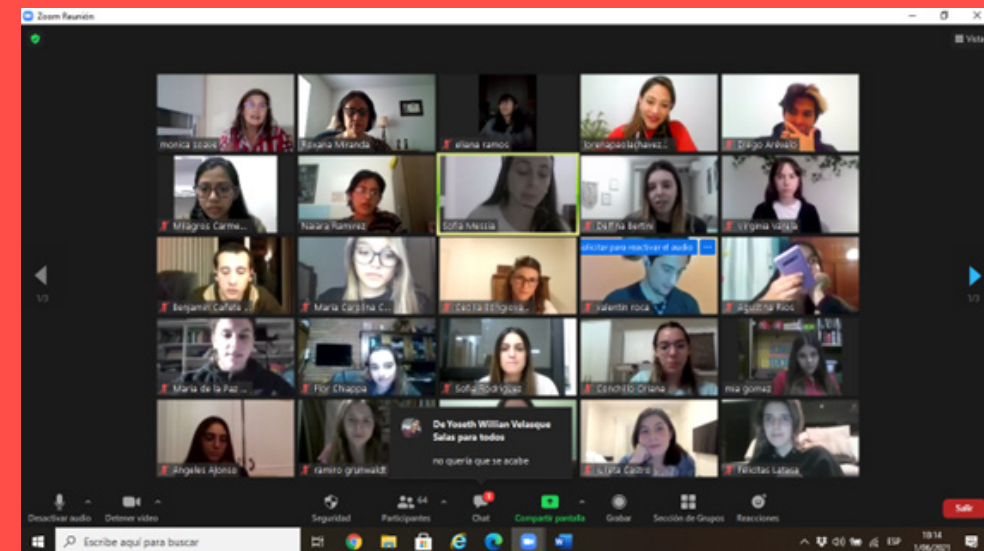
## » Fotos del encuentro



## » Subgrupo 11



## » Cierre



## Lecciones Aprendidas



» **La planificación es fundamental**, no obstante también es necesario, ser flexibles para adaptarse a situaciones nuevas y superar los desafíos que implica desarrollar propuestas formativas colaborativas en línea.



» **El docente debe promover una comunicación clara y transparente con los estudiantes**, escuchándolos y tomando en cuenta sus sugerencias para potenciar las actividades propuestas.



» **La novedad de trabajar con pares de distintas realidades estimula la motivación y el interés de los estudiantes**. Asimismo, el trabajo en equipo impulsa la producción académica y el intercambio y debate fortalecen la capacidad de análisis de los estudiantes.

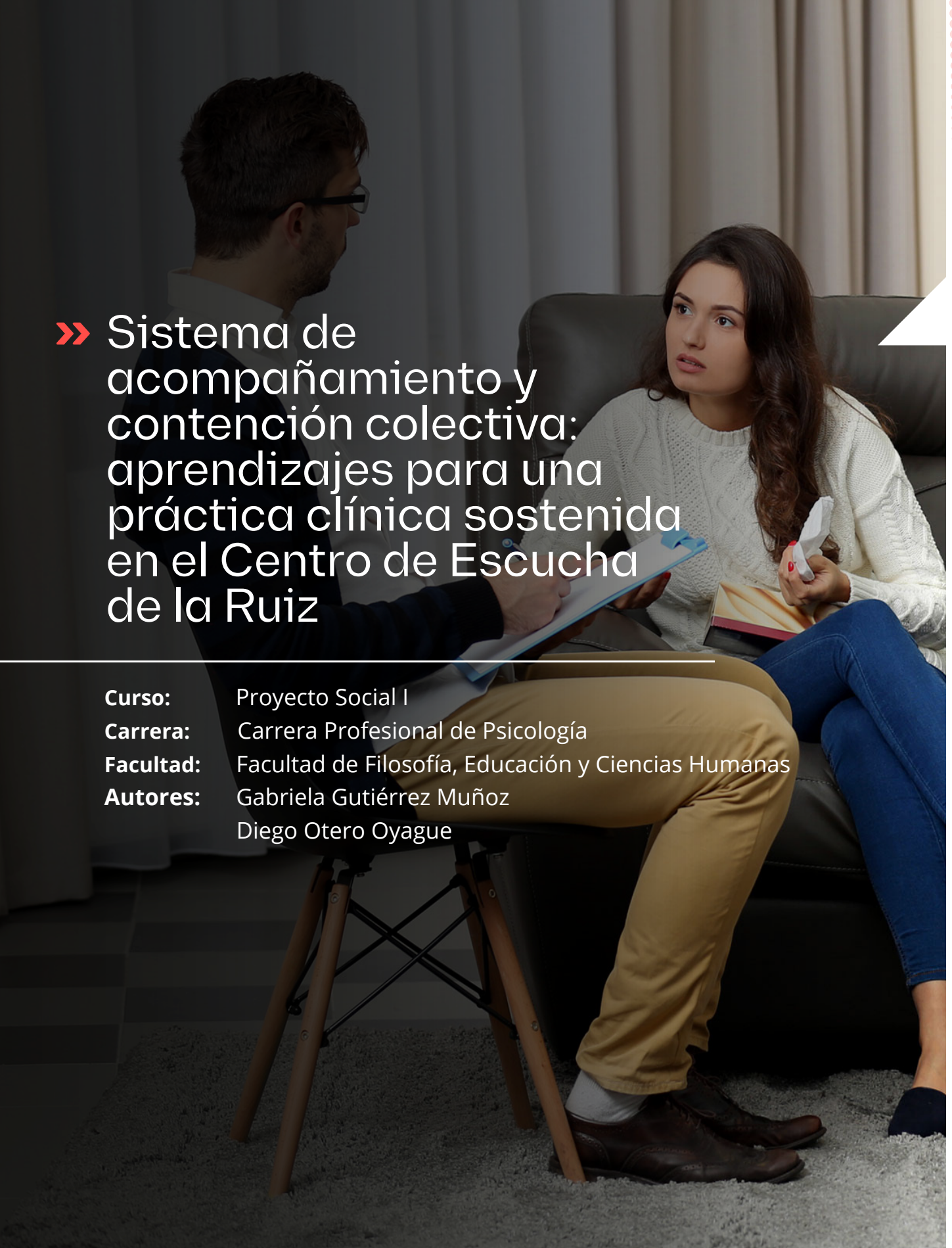
» **Este tipo de actividades que demanda tiempo y dedicación deben organizarse desde el inicio del semestre académico** al incluirse en el sílabo del curso con la finalidad de trabajarse con intencionalidad pedagógica.

» **Es importante establecer de manera formal un espacio para que los estudiantes evalúen y retroalimenten la actividad** al realizar recomendaciones para poder mejorar la actividad en el futuro.

## Referencias Bibliográficas:



- » Del Mastro. C (2012). "Las buenas prácticas del docente universitario en la PUCP". *En Blanco y Negro Revista sobre Docencia Universitaria*. Vol. 3, n.2. Pontificia Universidad Católica Del Perú.
- » Flichman, E. (1998): "La influencia de las humanidades en la enseñanza de la física". Transcripción de una conferencia publicada en *Jornada de Enseñanza de la Física (1998)*, Universidad de General Sarmiento. San Miguel.
- » García-Ruiz.M; González. N (2013) "El aprendizaje cooperativo en la universidad. valoración de los estudiantes respecto a su potencialidad para desarrollar competencias". *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Vol. 4, n. 7, pp. 106-128.
- » Paruelo, J. (2022). "De la urgencia pandémica a nuevas alternativas de enseñanza". *Revista Electrónica de Didáctica en Educación Superior*, n. 20.



## » Sistema de acompañamiento y contención colectiva: aprendizajes para una práctica clínica sostenida en el Centro de Escucha de la Ruiz

**Curso:** Proyecto Social I  
**Carrera:** Carrera Profesional de Psicología  
**Facultad:** Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas  
**Autores:** Gabriela Gutiérrez Muñoz  
Diego Otero Oyague

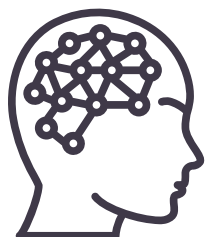


## Contexto

- » Proyecto Social II es un curso teórico-práctico de cinco créditos (5 horas semanales) que se dicta desde el semestre 2020-2 en modalidad virtual y desde el semestre 2022-2 retomó a la modalidad presencial. Es un curso de cuarto año de la Carrera Profesional de Psicología que se realiza en el marco del proyecto social “Centro de Escucha de la Ruiz” (CE), cuyo propósito es brindar acompañamiento psicológico a adolescentes (a partir de 12 años) y adultos a través de la atención individual y/o grupal de personas externas a la universidad que solicitan apoyo.
- » Asimismo, es un curso que le sucede a “Proyecto Social I”, en el que las y los estudiantes se capacitan en el modelo de atención del CE conocido como “Relación de Ayuda” para brindar el acompañamiento. Por tanto, la buena práctica docente se inserta en las experiencias del curso “Proyecto Social II” **como un espacio en el que se fortalece la labor realizada en el CE, profundizando sobre los aspectos de gestión, redes, investigación y logística involucrados en el funcionamiento del proyecto, además de la intervención clínica de los casos.**
- » Ello permite a las y los estudiantes desarrollar competencias complejas. Entre estas competencias, la capacidad reflexiva busca que las y los estudiantes sean capaces de reconocer sus recursos y limitaciones para la escucha en un espacio de atención individual y/o grupal desde el enfoque de la Relación de Ayuda, así como obtener una visión crítica sobre el sistema de salud mental en el Perú y los aspectos involucrados en el funcionamiento de un proyecto social en este tema.



» **Asimismo, se fortalece la capacidad empática, a través de la cual, el (la) estudiante es capaz de reconocer, describir y poner en práctica sus aptitudes personales y sociales para el acompañamiento individual y grupal** desde el enfoque de la Relación de Ayuda. La identificación de limitaciones le permite describir a detalle aquellas dificultades personales y sociales que podrían generar posibles sesgos y/o obstáculos en el proceso de acompañamiento individual y grupal, lo que le permite establecer nexo entre lo que valora de sí mismo(a) y las habilidades para la escucha.



» **El manejo de temáticas difíciles, retadoras y movilizantes le permite trabajar durante el proceso de acompañamiento individual y grupal.** La identificación del estilo de abordaje para identificar el conjunto de características y acciones tomadas en su comunicación como acompañante (directo o indirecto) durante el proceso de acompañamiento psicológico. Ello constituye el sello personal del acompañante al momento de ejercer la práctica. Finalmente, el pensamiento crítico, el cual le permite pensar críticamente sobre el estado de la salud mental en el Perú, así como el funcionamiento del sistema público y privado con respecto a dicho sistema, al cuestionar los alcances y limitaciones del CE como proyecto de atención primaria en salud mental. Por otro lado, el curso se adhiere a la línea de investigación institucional UARM “Justicia y Desarrollo”, en tanto busca brindar un servicio de apoyo psicológico de calidad dirigido a personas en situación de vulnerabilidad emocional, y por tanto materializa acciones que facilitan la conciencia crítica en beneficio del desarrollo integral de individuos y sociedades.



» La buena práctica se centró en el desarrollo del curso “Proyecto Social II” durante el semestre 2022-2. Esta se realizó con un grupo de 35 estudiantes de cuarto año (con algunas excepciones), los cuales se dividieron en dos grupos (17 y 18 personas) de supervisión clínica, cada uno liderado por un docente encargado del curso (Proyecto Social II se co-dicta). Un docente está a cargo de coordinar las cinco horas del curso, y el otro, el bloque de tres horas. A su vez, cada grupo de supervisión se dividió en grupos pequeños denominados “Equipos de Escucha” (EE). Los EE son grupos de entre dos a cuatro personas. Una persona acompaña directamente un caso de atención, y las otras acompañan indirectamente a quien atiende. El EE tiene tres funciones:

**1. Logística: se distribuyen la carga vinculada a la redacción del caso. Transcripciones y/o reportes solicitados por los docentes.**

**2. Contención emocional: proveen de apoyo afectivo a la persona que está atendiendo el caso. Ello consiste en preguntarle cómo se encuentra luego de cada sesión y ofrecer escucha en caso se necesite.**

**3. Investigación: lectura de fuentes bibliográficas pertinentes a los temas emergentes del caso. Consiste en la búsqueda de textos que favorezcan la actualización académica.**



- » **La sistematización de la buena práctica se realizó con dos Equipos de Escucha.** Uno de ellos (conformado por tres personas) realizó acompañamiento individual a lo largo del semestre y el otro (de cuatro personas), realizó acompañamiento grupal. Nos pareció importante ejemplificar ambos tipos de experiencias así como los aprendizajes como parte de ésta. (Se presentan las evidencias de la buena práctica siguiendo esta división de Equipos de Escucha).
- » La articulación entre el curso, perfil de egreso y líneas de investigación institucional se evidencian a partir las competencias profesionales que le permiten al egresado, reflexionar sobre su quehacer académico y profesional considerando las necesidades contextuales y su experiencia subjetiva para mantener una práctica profesional coherente y con un sentido humanista. Así como diseñar y ejecutar intervenciones acompañando procesos de crecimiento y promoviendo el bienestar de individuos y grupos desde una postura ética, empática, abierta y flexible.

El curso permitió la integración de bases teóricas y metodológicas fundamentales, desde una puesta en práctica responsable y comprometida con el bienestar de la sociedad.

### Contextualización dentro del marco institucional y políticas educativas a nivel superior

- » **En línea con el Modelo Educativo de la UARM (2016), el cual se inserta en el modelo humanista y la pedagogía Ignaciana para la formación universitaria,** el curso busca formar a estudiantes conscientes, competentes, compasivos y comprometidos con las demandas de la población peruana, a través del análisis crítico de estas y los cuidados éticos a considerar previo, durante y después del proceso de acompañamiento. Ello implica que las y los estudiantes sean capaces de generar un impacto favorable en las personas con las que intervienen, lo cual también se alinea con el fomento de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU).
- » **De acuerdo con la Ley Universitaria N° 30220 (Congreso De La República, 2014),** la RSU permite fortalecer los procesos de enseñanza - aprendizaje durante la formación académica, permitiendo que se afiancen los conocimientos aprendidos en propuestas de acción propositivas con la sociedad.



## El Problema:

- » La Carrera Profesional de Psicología busca la formación de profesionales de la salud que trabajen directamente con personas, **ya sea de forma individual, en grupos, con comunidades, organizaciones, entre otros.**
- » El trabajo con personas desde una mirada ética, implica el desarrollo de diversas competencias socioemocionales, entre ellas, la capacidad de escuchar, acoger la experiencia afectiva del otro, sostenerla y contenerla en la medida de lo posible. Para el quehacer psicológico, estas son de particular importancia si se considera que en muchos casos las personas con las que se trabaja están pasando por situaciones que implican sufrimiento y algún grado de des-regulación emocional (ansie-

dad, depresión, duelo, etc). El plan de estudios de la carrera incluye experiencias educativas fuera del aula, como trabajos de campo, realización de entrevistas, evaluaciones y diagnósticos participativos, entre otros. **Es esperable que en estas experiencias los/as estudiantes también puedan ganar capacidad para escuchar, sostener y contener afectivamente a otros.** Sin embargo, se observó que muchas veces estos cursos no están diseñados para tener espacios de acompañamiento y contención emocional de alta frecuencia que justamente promuevan, fomenten y estimulen estas capacidades, las cuales se enseñan y aprenden, principalmente desde la experiencia.

- » **Se busca ofrecer una experiencia de atención para todos sus estudiantes, que sea sostenida durante todo el semestre (o más), en la que se socialice, piensa en conjunto y se aprenda de todas las sesiones llevadas a cabo entre la Persona Escuchada y el Equipo**

de Escucha. Más aún, esta es una experiencia de aprendizaje enfocada específicamente en cómo mejorar la capacidad de contención emocional y de escucha hacia individuos y grupos. Estas parten de capacidades desarrolladas para la propia regulación emocional que, a su vez, sirven en los vínculos con el entorno. De hecho, sabemos desde una mirada evolutiva que la conciencia del propio estado mental permite al niño conocer los estados de los demás (Lecannelier, 2019).



- » Así, favorecer la consciencia y la puesta en palabras de los estados mentales y afectivos propios, práctica básica de la supervisión clínica y del acompañamiento a los estudiantes que atienden como “acompañantes”, fortalece y mejora su desempeño al momento de escuchar y contener a otros.
- » **Desde una mirada pedagógica**, esta problematización se formula desde el aprendizaje experiencial y su conceptualización básica. Desde esta mirada, el conocimiento se genera a través de la transformación de la experiencia (Gleason y Rubio, 2020). Si la formación de competencias socioemocionales de escucha y contención emocional no se enseñan desde una metodología experiencial, eso se puede comprender como un problema, ya que el o la estudiante no lograría un aprendizaje significativo desde situaciones reales de su propio contexto. Vale mencionar que esta perspectiva se alinea a los cuatro pilares de la educación de acuerdo a la UNESCO (1997, citado en: Sobe, 2021): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.
- » **Para Gleason y Rubio (2020) el aprendizaje experiencial en la universidad se logra mediante metodologías como el aprendizaje basado en problemas, por proyectos, de servicio y de cooperación.** En tal sentido, el sistema planteado para afrontar la problemática, responde a estas metodologías al confrontar al estudiante con el problema de la participación y atención en el Centro de Escucha (proyecto) con un marco técnico flexible y abierto a sus aportes y los de su equipo de escucha. Deben proponer técnicas, un entendimiento del caso o grupo con el que tiene que trabajar, así como discutir y colaborar con otros estudiantes, aprendiendo también en ese compartir y análisis conjunto.





## Descripción de la práctica

- » **La buena práctica consiste en el sistema de acompañamiento y contención colectiva desarrollado a lo largo de los procesos de atención individual y grupal en el curso de Proyecto Social II.** Dicho sistema incluye los siguientes dispositivos:



**Supervisión grupal:** espacios de diálogo e intercambio grupal en el que se presentan las transcripciones de cada sesión semanal de atención con el propósito de elaborar la ruta para el abordaje del proceso de acompañamiento. Cada estudiante que acompaña directamente el caso expone los puntos principales trabajados en la sesión, seguido de comentarios de sus compañeros de su Equipo de Escucha y luego de los otros estudiantes. El/la docente habla al final: integra los comentarios y profundiza sobre las reflexiones presentadas para fortalecer el abordaje hacia las siguientes sesiones.



**Equipos de Escucha:** equipos de entre dos a cuatro personas, que cumplen con la función de realizar el monitoreo de un caso de atención individual o grupal. Se estructuran de la siguiente manera:

- 1) Un acompañante directo: aquel estudiante acompañando un caso directo de atención.
- 2) Entre uno a tres acompañantes indirectos: aquellos estudiantes encargados de acompañar a quien acompaña, realizando labores de tipo: contención emocional, apoyo logístico y revisión bibliográfica.



**Chácharas:** espacios de intercambio semanal con todo el salón de clase completo (35 estudiantes). Cada Equipo de Escucha plantea un tema para exponer y debatir con el salón, a partir de una experiencia vivencial corta que sensibilice al respecto. Sirve como un espacio crítico y participativo que permite la reflexión en torno a temas vinculados a la salud mental en nuestro país, relacionándolo con el caso particular que se esté atendiendo. Además, busca ejercitar a las/os estudiantes en la discusión abierta de sus propias ideas con respecto al acompañamiento.

- » Para lograr el funcionamiento de cada uno de estos dispositivos, se requiere de acuerdos y compromisos establecidos con todo el grupo de clase desde el inicio del semestre, dado que el sistema de acompañamiento inicia desde la segunda semana de clases, y se mantiene hasta el cierre del semestre. Esto además es posible, debido a la capacitación teórico-práctica que las y los estudiantes recibieron en el marco del curso que antecede a éste: Proyecto Social I, en el que primero se establecen las bases del modelo de atención en el Centro de Escucha de la Ruiz, y se inician con los primeros acompañamientos. Ello implica que los aprendizajes de la buena práctica se consolidan a partir de los dispositivos en mención, los cuales implican una participación continua y activa de todos los integrantes de la clase, así como docentes que dividan su labor en grupos más pequeños, lo que permite brindar un proceso de supervisión grupal especializado.



**La buena práctica** se propuso desarrollar las competencias “Práctica Reflexiva” e “Intervención” de la Carrera Profesional de Psicología, incorporando una experiencia de escucha y acompañamiento sostenido técnica y emocionalmente por el equipo de docentes y estudiantes.

### Descripción del rol del docente y del estudiante en el proceso de implementación de la buena práctica:

- » La propuesta de la buena práctica implicó el desarrollo de un trabajo articulado entre las y los estudiantes y docentes del curso de Proyecto Social II, lo que permitió un acompañamiento sostenido durante el proceso de atención de casos en el proyecto del Centro de Escucha de la Ruiz. Se apostó por un curso en modalidad de co-dictado, lo cual garantizó que las y los estudiantes pudieran tener un seguimiento más cercano de los docentes para afianzar los conocimientos previos adquiridos sobre el abordaje clínico de personas. Asimismo, requirió organización, trabajo en equipo, compromiso y responsabilidad en el trabajo con personas, dado que el involucramiento de los estudiantes a lo largo del curso requiere una participación de cada integrante tanto dentro del aula como fuera de ella.
- » Sostener una práctica de este tipo favoreció el sentido de pertenencia a una comunidad y propició horizontalidad y acogida en el proceso de acompañar a otros. Esto, desde la Psicología Humanista demuestra que, además de fortalecer la autonomía y seguridad para la toma de decisiones, permite entender la importancia de sentirse valorado y escuchado por otros y cómo ello requiere de un ejercicio práctico constante y colectivo que lo garantice.
- » Sin embargo, el sistema de acompañamiento no siempre funciona de manera idónea. En el proceso, tanto estudiantes como docentes deben lidiar con las movilizaciones emocionales involucradas en la escucha del malestar del otro, así como con los alcances y limitaciones del proyecto en sí mismo. Ello supone enfrentarse a situaciones como: que la atención se vea interrumpida abruptamente por la persona escuchada, la narración de sucesos emocionales difíciles en las sesiones que podrían suscitar identificaciones con la propia historia, el despliegue de los propios sentimientos y pensamientos en el grupo, entre otros. En estas circunstancias, los docentes deben

recordar en todo momento la importancia de promover las habilidades de autocuidado y cuidado de los equipos para sostener las dudas, angustias y expectativas que se despiertan al momento de atender. En las supervisiones grupales semanales, el docente escucha atentamente con el grupo a la persona que de esta manera se generó sentido de pertenencia y sostenibilidad.

- » De manera general, la buena práctica fortaleció **habilidades socioemocionales** del estudiante para acoger, sostener y contener la experiencia afectiva de otra persona, lo que implicó capacidad para reconocer los propios recursos, limitaciones y posibles sesgos en el manejo técnico durante el proceso de escucha, así como para analizar las características del motivo de consulta de las personas atendidas y las estrategias óptimas para abordarlo.
- » De manera específica, se espera que el/la estudiante pueda:
  - 1) Describir el motivo de consulta de la persona atendida.
  - 2) Analizar el caso atendido por dimensiones (biológica, social, emocional, cognitiva, espiritual).
  - 3) Analizar el manejo técnico del caso atendido.
  - 4) Analizar los aspectos teóricos del caso atendido.
- » Como se mencionó anteriormente, el fortalecimiento de las habilidades emocionales para la escucha desde lo vivencial es de vital importancia para afianzar y facilitar el aprendizaje desde el hacer en un contexto situado y real. Esto se respalda desde las metodologías activas en educación superior, las cuales han demostrado su eficacia en la mejora de la motivación y rendimiento académico de los estudiantes, al promover una enseñanza comprometida con el entorno y que desarrolla estrategias creativas para la intervención (Perez-Poch, 2019).



## Productos



**Compartimos en enlace una carpeta de Google Drive con tres (03) productos de cada uno de los dos (02) Equipos de Escucha** (grupo pequeño de dos a cuatro personas) elegidos para dar evidencia de la buena práctica (uno que realizó atención individual y otro de atención grupal):

» [https://drive.google.com/drive/folders/1LMq6Dv8PACJj\\_7f4Pj45063R\\_Pm1h6A0?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1LMq6Dv8PACJj_7f4Pj45063R_Pm1h6A0?usp=sharing)



**1- REPORTE INTEGRADOR DE CASO:** De forma resumida, la consigna de este producto es la elaboración de un reporte parcial del desarrollo del caso individual o grupal que se está trabajando en el semestre. Lo incluimos como evidencia de la integración que se hace como equipo de lo que se viene trabajando sobre el caso individual o grupal. Este producto da cuenta de una síntesis de ideas y aportes de los estudiantes, del grupo de supervisión y del docente supervisor, incluyendo resúmenes de las sesiones realizadas y una integración desde conceptos teóricos y prácticos que, en conjunto, apuntan a mejorar la comprensión e intervención con el caso trabajado.



**2- PRESENTACIÓN (PPT) DE CHÁCHARA:** La consigna de este producto implica preparar una presentación con propuesta participativa para toda el aula (juego, encuesta, disparador, dinámica, etc.) en torno a un tema de salud mental que esté relacionado al caso que se estén acompañando (sea individual o grupal). Lo incluimos como evidencia del trabajo constructivo y de consulta teórica que deben realizar los grupos para la atención que realizan. Ellos y ellas deben investigar sobre lo que encuentran en cada caso o grupo escuchado, además de compartirlo y pensarlo con toda el aula mediante dinámicas colaborativas.



**3- ENSAYO FINAL GRUPAL:** La consigna de este ensayo grupal implica la integración sobre la experiencia de acompañar el caso individual o grupal, junto con el tema desarrollado en la cháchara, buscando desarrollar capacidad autorreflexiva en equipo, así como otras competencias más asociadas al trabajo técnico de atención individual o grupal. Incluimos este producto porque consideramos que engloba los aprendizajes más importantes del curso, los cuales pasan por aprendizajes experienciales vitales para el desarrollo de las capacidades humanas ya comentadas.

\*El detalle de las consignas y de los productos señalados se encuentra en el link de Google Drive compartido al inicio de esta sección.



## Lecciones Aprendidas



» **Con relación a la enseñanza, el sistema de acompañamiento y contención colectiva instalado resulta necesario e importante para poder escuchar y contener la experiencia afectiva del estudiante** en su propio quehacer como Acompañante, haciendo posible un aprendizaje experiencial en aspectos claves de la profesión.

» **Con relación a la enseñanza, el sistema de acompañamiento y contención colectiva instalado fomenta la generación de confianza hacia el docente supervisor,** así cómo hacia el grupo de estudiantes. Dicha confianza es de vital importancia en la seguridad emocional asociada a un mejor aprendizaje y desempeño académico y práctico en las actividades del curso.



» **Con relación al aprendizaje, encontramos que al invitar al estudiante a pasar por una experiencia en la que este puede apropiarse de la intervención,** proponer de acuerdo con sus saberes previos, estilo y personalidad propios, el resultado puede ser su propio desarrollo socioemocional en función a su futuro quehacer profesional.



» **El sistema de acompañamiento y contención colectiva ha mostrado que los y las estudiantes que más aprenden son quienes están más conectados en su propio equipo** y en la supervisión grupal semanal. Estos y estas estudiantes son quienes pueden compartir su experiencia con confianza en que el grupo está escuchando. También son quienes escuchan mejor a sus compañeros, comentan y construyen en conjunto preguntas, reflexiones y propuestas para el trabajo que se realiza.

» **Los niveles de acompañamiento, de cuidado de equipo y cuidado personal, son las principales fortalezas que sostienen el proceso de aprendizaje.** En el sistema propuesto el o la estudiante siempre tiene un nivel cercano en el cual apoyarse, ya sea su Equipo de Escucha, el grupo de supervisión o el docente mismo, que provee contacto personal para conversar en privado cuando sea necesario.

## Referencias Bibliográficas:



- » Congreso de la República (9 de julio de 2014). Ley Universitaria N° 30220. Diario Oficial El Peruano. Recuperado en:  
[http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley\\_universitaria\\_04\\_02\\_2022.pdf](http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria_04_02_2022.pdf)
- » Gleason, M. y M., Rubio, J. (2020) "Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente" En: *Revista Educación*, 44- 2, Universidad de Costa Rica, Costa Rica Recuperado en:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184033>  
DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40197>
- » Lecannelier, F. (2019) *AMAR Atención-Mentalización-Automentalización-Regulación: Modelo de Intervención en Infantes de 0 a 6 años* Madrid: Prismática.
- » Pérez-Poch, A. (2019). Análisis del impacto de metodologías activas en la educación superior. (tesis doctoral) de la Universidad Politécnica de Catalunya, España. Recuperado en:  
<https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/172049/TAPiP1de1.pdf;jsession>

## » Aprendiendo a escribir

**Curso:** Temas Transversales  
**Carrera:** Carrera Profesional de Educación  
**Facultad:** Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas  
**Autores:** Uriel Montes Serrano



## Contexto

- » La universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM) tiene tres facultades: Filosofía, Educación y Ciencias Humanas (FECH), Ciencias Sociales e Ingeniería y Gestión. La FECH tiene cuatro carreras : Educación, Filosofía, Psicología y Periodismo. El curso de Temas Transversales pertenece a la carrea de Educación y se dicta los estudiantes de las especialidades de Educación Inicial, Educación Inicial Intercultural Bilingüe, Educación Primara Intercultural Bilingüe, Educación Secundaria con especialidad de Lengua y Literatura y Educación Secundaria con especialidad en Filosofía y Ciencias Históricas Sociales. La mayoría de los estudiantes que se inscribieron en el curso 2022-1 estaban realizando sus prácticas preprofesionales en alguna institución educativa de Lima y provincias del Perú. Del 100% de estudiantes, el 70% eran mujeres y el 30% eran varones.
- » **El curso temas transversales tiene por objetivo “brindar un espacio de debate sobre la importancia de articular procesos globalizadores de diagnóstico, actuación y reflexión en y sobre la realidad para la práctica educativa”.** La competencia que se buscó desarrollar en los estudiantes fue que sean “capaces de plantear temas transversales pertinentes para la formación integral de los y las estudiantes, tanto a nivel de I. E. como de aula, así como también formular un adecuado tratamiento institucional y pedagógico para su ejecución, como respuesta a las características y necesidades de la realidad regional, local, institucional y de las propias necesidades personalizadas de sus grupos de aula”.

- » **Para lograr dicha competencia el curso promovió trabajos individuales y grupales, foros de diálogo, lectura comentada, artículos de opinión, revisión de literatura, entre otros.** La sumilla, la competencia, las capacidades y los contenidos propuestos en el curso tienen correspondencia con el perfil de egreso<sup>2</sup> de un estudiante de la carrera de educación: “se forma docentes con rigor académico y compromiso ético”.

En esta materia se enfatizaron las siguientes competencias:



**a) Conoce la realidad peruana e internacional,** desarrollando su labor educativa de manera reflexiva, crítica y desde los postulados de inclusión social, interculturalidad, ciudadanía y competitividad para el desarrollo sostenible, buscando promover en sus estudiantes la sensibilidad y compromiso que demanda lograr una convivencia pacífica y democrática en nuestro país.



**b) Muestra competencias de comunicación oral y escrita,** de pensamiento lógico y estratégico, habilidades socioemocionales, liderazgo y dominio en el manejo de las TIC, tanto para su perfeccionamiento personal y profesional, como para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- » **Por su parte, Ruiz & López (2021) expresan que la misión de la universidad debe conjugar la docencia y la transmisión de la cultura, junto con la investigación y la transferencia del conocimiento y la dimensión social de esta institución.** Todo ello se ha tratado de trabajar durante el desarrollo del curso. También nos hemos alineado a la misión que tienen las universidades jesuitas en el Perú y el mundo<sup>3</sup>: “En el mundo actual tan cambiante, uno de los retos fundamentales de las instituciones universitarias es mantener una actualización constante y una competencia innovadora para compaginar simultáneamente tradición e innovación, es decir, tener enfoques completamente innovadores conviviendo con otros más asentados, que posteriormente habrá que ir modificando” (Villa, 2016, p.13).

<sup>1</sup> Puede revisar el siguiente link <https://www.uarm.edu.pe/carrera/facultad-de-filosofia-educacion-y-ciencias-humanas/>

<sup>2</sup> En el siguiente link se puede encontrar información sobre el perfil de egresado del estudiante de la carrera de educación: <https://www.uarm.edu.pe/carrera/facultad-de-filosofia-educacion-y-ciencias-humanas/educacion/#perfil>

<sup>3</sup> Carta AUSJAL 14 <https://www.ausjal.org/wp-content/uploads/2021/04/Carta-AUSJAL-44.pdf>



## El Problema:

- » La trayectoria académica de los 27 estudiantes de la carrera de educación **podría estar influenciada por el tipo de escuela a la que asistieron (pública, privada o convenio), región (costa, sierra y selva), ubicación (urbana o rural), incluso por el nivel de escolaridad de sus padres.** Tal vez alguno de esos factores influyó o determinó de manera significativa en el aprendizaje y las competencias de estos estudiantes. Por ejemplo, si revisamos los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) sobre los pueblos indígenas en el Perú, notamos que la mayoría de estos estudiantes se ubica en el nivel de Pre-Inicio e Inicio en Comunicación y Matemática (Minedu, 2019).
- » **Esta desigualdad de las trayectorias de aprendizaje de la Educación Básica Regular se expresa, también, en la universidad.** Notamos, por ejemplo, que las dificultades en la comprensión de textos, escritura académica y expresión verbal en algunos estudiantes es evidente.
- » El curso de Temas Transversales tuvo como propósito la redacción de diversos textos académicos (artículo de opinión, ensayo y artículo científico) y se apoyó en las competencias que desarrollaron los estudiantes en las demás asignaturas de su especialidad.
- » Desde que empezó el curso, la mayoría de los estudiantes evidenciaron tener dificultades para leer y comprender textos académicos, buscar y sistematizar fuentes bibliográficas especializadas sobre sus temas de investigación, en la redacción de textos académicos, uso de signos de puntuación, entre otros.



- » Considero que este diagnóstico me ayudó para revisar mi práctica pedagógica y proponer actividades de aprendizaje diverso para atender cada una de las dificultades identificadas. Por ejemplo, si pretendía que leyeran y comprendieran textos científicos, entonces debía promover espacios para analizar y discutir los textos, revisar la gramática o solicitar textos breves sobre sus temas de investigación y revisar junto a ellos (as). También promover espacios de intercambio de sus producciones entre ellos para que revisen, comenten y hagan aportes lo que ayudó de manera significativa en los propósitos del curso.
- » Al inicio, los estudiantes se resistieron porque creían que se les estaba invalidando sus producciones académicas, pero con los espacios e intercambios, las asesorías personales y grupales, y feedback permanente hubo mayor disposición para las sugerencias.



**Se dieron cuenta de la mejora de sus productos a partir del intercambio de textos y comparaciones entre el borrador y el texto final.**

- » Asimismo, este diagnóstico permitió centrar la práctica pedagógica en el desarrollo de las competencias, la evaluación formativa y tareas auténticas. Ese ejercicio ayudó a reajustar algunos contenidos, estrategias pedagógicas, productos, rúbricas de evaluación.
- » **El equilibrio entre lo ideal y lo real, se hizo evidente a través de la contextualización de los aprendizajes en función de las características del grupo.** Esto nos ayudó a revisar y a ajustar las competencias propuestas para cada texto, a establecer mejor los criterios de evaluación, incluso en la organización de los grupos de trabajo. Para concretar los propósitos del curso se diseñaron actividades sencillas tales como: resúmenes de las lecturas, diálogos, discusión de casos, escucha activa de sus opiniones. Luego, se plantearon actividades un poco más complejas como: presentar un esquema de ensayo y del artículo de opinión que, luego fueron exponiendo a otros grupos para recibir retroalimentación de sus compañeros y del profesor.
- » **La práctica pedagógica que se implementó en el curso estaba sujeto a la difusión de los textos académicos en el Observatorio de la Educación de la UARM,** revistas científicas y eventos académicos. Para lograr dicho propósito, el primer día de clase se analizaron las responsabilidades de los estudiantes y el docente. También se identificaron las herramientas digitales que se aplicarían en el desarrollo de las actividades de aprendizaje individual y grupal. Se encontró que el Padlet, OneDrive, Mentimeter, Canva, Jamboard favorecían el desarrollo de las competencias y la producción del conocimiento.

### A continuación, describo cada uno de los momentos que se implementó para lograr los propósitos del curso:

- » **Momento 1:** desde la segunda clase hasta la última sesión de aprendizaje, los 10 o 15 minutos iniciales se dedicaron a revisar las dificultades y fortalezas de los estudiantes con respecto a las actividades asignadas: organización de ideas, redacción de las posturas de los autores, uso del APA, coherencia, uso de signos de puntuación. Escucharnos y dialogar nos ayudó a buscar soluciones concretas para atender las dificultades identificadas, por ejemplo: analizar casos, priorizar la búsqueda y sistematización de diversas fuentes bibliográficas, posición del autor en la redacción de los textos.
- » **Momento 2:** usar diversas herramientas digitales como Padlet, Canva, OneDrive, PPT, Excel. para plantear actividades individuales y colaborativas; asesorías y plenarias. La mayoría nos sirvieron para atender las dificultades y potenciar la redacción de textos y búsqueda de información, organización de la información y presentar los avances de la investigación. Considero que la práctica pedagógica que implementé incorporó herramientas digitales que ampliaron las posibilidades de aprendizaje del grupo de estudiantes.
- » **Momento 3:** se promovieron espacios de trabajo colaborativo para la producción de los diversos textos académicos:

**a) Primero, sus avances eran revisados por sus pares, identifican si el texto cumplía con los criterios establecidos por el observatorio y la revista indexada: estilo, lenguaje inclusivo, formato de texto, resumen, elementos no textuales, citas y referencias.**

**b) Segundo, se realizaron asesorías individuales y grupales que duraban entre 10 y 15 minutos, se revisaba si el texto cumplía con los criterios que se había conversado en el primer momento.**

**c) Tercero, se promovió espacios para juntar dos grupos para explicar su investigación y recibir comentarios y aportes para enriquecer su texto.**

Cada uno de estos espacios tenía sus propios objetivos, pero cada uno sumaba en la elaboración del texto y el desarrollo de competencias investigativas de los estudiantes y del grupo. También fue una experiencia de reflexión del quehacer docente.

**Momento 1:**



**Momento 2:**



**Momento 3:**



- » **Algunas dificultades afrontadas por el grupo giraron en torno al acceso a Internet, a otros, por sus prácticas preprofesionales y horas de clases se les dificultaba leer todos los textos sugeridos para su investigación.** Fue difícil, a veces, cambiar la mentalidad de los estudiantes respecto a la elaboración de los textos. Creían que la tarea terminaba cuando se entrega y se levantaba las observaciones. Por otro lado, todavía falta que algunos tomen consciencia sobre cuestiones éticas en temas de investigación.
- » **La práctica pedagógica respondió a la lógica de competencias, evaluación formativa, tareas auténticas, protagonismo del estudiante, docente facilitador, reflexión sobre la práctica, innovación educativa.** En esa línea están las investigaciones de Ravela (2017), Anijovich (2019), Bick y Jysling (2022). Estos investigadores señalan que el aprendizaje auténtico se gesta a través de experiencias reales y contextualizadas. El artículo de opinión, ensayos y artículo científico fue un aprendizaje auténtico en la medida que estos productos tenían la posibilidad de ser difundidos a través del Observatorio de Educación y de revistas indexadas lo que retó a todos los estudiantes, también al docente.



## Productos

- » Los productos planificados y logrados en el curso fueron: el artículo de opinión, los ensayos académicos y el artículo científico de revisión de literatura. A continuación, algunos de ellos a través de los siguientes enlaces:

### Artículo de opinión 1:

» <https://obepe.org/cursos-uarm/repensando-las-imagenes-sobre-el-campesinoa/?fbclid=IwAR0RB7nBEbXNoatKTW4tAsbbElgtlPHafcSn30mw-ZY8iy5NfWCEYUFRqQY>

### Artículo de opinión 2:

» <https://obepe.org/cursos-uarm/lo-negro-solo-se-refiere-al-color-de-piel/>  
 » <https://obepe.org/cursos-uarm/lo-negro-solo-se-refiere-al-color-de-piel/?fbclid=IwAR3U8YVtFg2ysBodxZZwOQXEKsaTOKv7fTYEKfrWGiUNlbiMbp3GrNOmu0>

### Artículo científico

» <https://maestroysociedad.uo.edu.cu>



## Lecciones Aprendidas



» **Es tarea del docente usar distintas metodologías y recursos** para desarrollar las competencias personales, disciplinares y profesionales de los estudiantes.

» **El ensayo y el error debe ser una práctica pedagógica del quehacer docente.** El error se convierte en una oportunidad para innovar en nuestra práctica, y superar progresivamente nuestras prácticas tradicionales.

» **Revisar otras prácticas y otras investigaciones sobre innovación educativa** me ayudó a mirar mi propia práctica y a tomar una posición sobre lo que quería lograr en el curso. Eso me ayudó a vender una idea y a desplegar una serie de actividades de aprendizaje.



» **Tener presente que las herramientas digitales no son el fin** sino el medio para promover aprendizajes.

» **Todos debemos tener cierta flexibilidad y la madurez para aceptar y asumir las recomendaciones y aportes.** El aprendizaje es mutuo, se da en una relación horizontal, en el intercambio y la discrepancia de ideas.



» **El trabajar en pequeños grupos (de 3 a 4), garantiza la distribución equitativa de responsabilidades,** y promueve la participación activa de todos los integrantes en función de una meta común. Es importante acompañar el proceso de construcción colaborativa.

» **Valorar el bagaje académico y cultural de los estudiantes en la revisión y discusión de los temas investigados.** Asimismo, articular la propuesta formativa del curso con los aprendizajes desarrollados a lo largo de la carrera.

## Referencias Bibliográficas:



» Anijovich, R. (2019). *Retroalimentación formativa: Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula*. Fundación La Caixa.

<https://educaixa.org/documents/10180/37216840/DIGITAL+FINAL+RETRO+ALIMENTACION+FORMATIVA++CAST.pdf/ab50e00a-426e-0363-a49a-c47a14a36bfc?t=1590582934618>

» Jysling, J. & Bick, M. (2022). *Evaluación formativa y currículum una propuesta para la práctica pedagógica*. Centro de Estudios y Desarrollo de Educación Continua para el Magisterio. Santiago de Chile, Chile.

<http://saberesdocentes.uchile.cl/dam/jcr:e0ee2d13-5d9a-4087-a7be-d53b00a284a3/Recurso-Edicion-Especial-2.pdf>

» Ravela, P. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* Magro Editores. Ciudad de México, México

[https://www.academia.edu/42935383/Como\\_mejorar\\_la\\_evaluacion\\_en\\_el\\_aula\\_PEDRO\\_RAVELA](https://www.academia.edu/42935383/Como_mejorar_la_evaluacion_en_el_aula_PEDRO_RAVELA)

## » Herramientas para investigar y reflexionar sobre ciudadanía

**Curso:** Democracia, Ciudadanía e Interculturalidad  
**Carrera:** Carrera Profesional de Ciencia Política  
**Facultad:** Facultad de Ciencias Sociales  
**Autores:** Iván Andrés Ramírez Zapata



### Contexto

- » El curso “Democracia, Ciudadanía e Interculturalidad” corresponde al tercer año de la carrera de ciencia política y para el referido semestre contó con 23 estudiantes (12 hombres y 11 mujeres), la mayoría de los cuales manifestaron en la primera sesión de clases tener como uno de sus intereses investigar o trabajar en políticas públicas; en la medida que las políticas públicas apuntan a fortalecer los derechos de la gente y aumentar su bienestar, estas son un punto fundamental de la relación entre Estado y ciudadanía.
- » El docente del curso es antropólogo de formación y, al momento de dictar el curso, se encontraba trabajando en el Lugar de la Memoria, la Tolerancia y la Inclusión Social del Ministerio de Cultura, y uno de los temas constantes de reflexión era el ejercicio ciudadano de las juventudes.
- » El curso puso énfasis en el proceso histórico de construcción de ciudadanía en el Perú y su relación con la democracia, así como en el lugar que la interculturalidad tiene en esta relación. Ello implicó exponer varias consideraciones conceptuales sobre el vínculo entre ciudadanía y democracias; discutir sobre la relación entre ciudadanía y cultura, así como de la construcción social de identidades individuales y grupales; y presentar experiencias de políticas públicas con enfoque intercultural. Asimismo, uno de los objetivos esperados del curso fue que las estudiantes desarrollen habilidades para el análisis empírico y la investigación aplicada. De allí que las actividades se plantearon como ejercicios que requieran de la búsqueda de fuentes de información y análisis de las mismas, así como diálogo y debate.

- » Asimismo, los temas vistos en este curso y las estrategias didácticas apuntan directamente a uno de los aspectos del perfil del egresado de la carrera de ciencia política, a saber, la formulación de preguntas pertinentes para aproximarse a los problemas presentes en los procesos de democratización gobierno y ejercicio de ciudadanía.



## El Problema:



- » **El curso es particularmente complejo, porque gira en torno a tres grandes ejes: democracia, ciudadanía e interculturalidad.** El reto fue interrelacionar estos tres ejes, lo que implicó un alto nivel de abstracción; a su vez, en la medida que son ejes que atraviesan la vida de las personas y frecuentemente aparecen en las plataformas de opinión y conversaciones de coyuntura, su sentido preciso puede perderse en el cliché o el comentario ligero.
- » **Como sabemos, es usual que los estudiantes muestren una curva de aprendizaje** sobre los temas tratados durante el desarrollo de un curso: en la medida que van conociendo conceptos, casos y métodos de análisis, su capacidad para identificar y abordar problemas va afinándose. Esta curva de aprendizaje supone que sus primeros ejercicios o aportes a la discusión en clase partan de prejuicios o de supuestos pocos elaborados, o que haya dificultades al inicio para relacionar la información recogida en fuentes consultadas con las lecturas del sílabo y las ideas presentadas por el profesor.
- » Como muestras de lo dicho en el párrafo anterior, se encontraron en algunos trabajos de la primera tarea dificultades para relacionar el contenido de las entrevistas con los conceptos trabajados al inicio del curso. En ciertos casos, se vio un uso de términos sin señalar su definición (ej. “democracia como práctica” vs “democracia formal”); en otros casos, se vio que se entendía la ciudadanía sobre todo como una consecuencia del involucramiento activo en política, omitiendo considerar el universo de expresiones concretas de ejercicio ciudadano que no implican un interés explícito por la política. En varios casos, se vio que los estudiantes hacen una lista de varios males que sufre al Perú, y atribuir dichos males a la democracia, sin antes hacerse la pregunta de qué problemas puede solucionar un régimen democrático y cuáles problemas están fuera del ámbito del régimen. Se notó también un uso laxo del concepto de “cultura”, al que se atribuía sentidos tan distintos como costumbres familiares, estilos de vida, significados y sentidos, fiestas y ceremonias, etc.

- » Si bien es cierto que todos estos elementos pueden ser parte del concepto de cultura, se vio que los estudiantes hablaban de cultura en estos varios sentidos no tanto a causa de una reflexión sobre el concepto, sino más bien teniendo como referencia usos de sentido común vistos en el colegio o los medios de comunicación. Precisar los atributos de diferentes conceptos de cultura es importante, en la medida que es de dicho concepto que nace la noción de interculturalidad. A lo anterior hay que sumarle algunas dificultades que están siempre presentes a lo largo del pregrado: redacción poco pulida, desconocimiento del formato APA, desorden en el desarrollo de un texto largo, y otras de estilo y edición.



## Descripción de la práctica

- » Por lo anterior, consideré que las estrategias del curso debían de buscar conectar las discusiones conceptuales con experiencias, situaciones o problemas concretos, de manera que pueda identificarse el fundamento empírico de las ideas académicas sobre democracia, ciudadanía e interculturalidad. Por ello, se planteó una estrategia didáctica que consistió principalmente en cuatro ejercicios:

- a) **Cada miembro del grupo debe de entrevistar** a un familiar, y luego elaborar un documento en el que se analice las nociones de democracia y ciudadanía presentes en tales entrevistas. Después, exponer los hallazgos en clase.
- b) **Analizar una película** (de una lista entregada por el profesor) a la luz de discusiones sobre ciudadanía y democracia vistas en clase. Después, exponer el análisis en clase.
- c) **Debate entre grupos**, emparejados para tal fin, sobre la persistencia o retroceso de la discriminación en el país. Puntualmente, la temática del debate fue la siguiente:

“- Consideren las siguientes afirmaciones:

**1. En el Perú, la ampliación de la ciudadanía nos ha hecho cada vez más iguales ante la ley y las instituciones.** Problemas como el racismo y la discriminación inciden cada vez menos en las relaciones sociales y, por lo tanto, su poder para explicar la exclusión y la desigualdad es cada vez menor.

**2. En el Perú, el racismo y la discriminación se encuentran presentes en todos los niveles de nuestra sociedad.** Cualquier esperanza de fortalecer nuestra democracia y acabar con las injusticias pasa necesariamente por poner en primer lugar la lucha contra el racismo y la discriminación.

La mitad de los grupos argumentará a favor de la primera afirmación, la otra mitad argumentará en contra”. Mediante sorteo, el docente asignó a cada grupo qué postura le correspondía defender.

**d) Debate entre grupos, emparejados para tal fin**, sobre la pertinencia y resultados de la cuota electoral indígena. Puntualmente, la temática del debate fue el siguiente:



“En el Perú, existe un mecanismo electoral denominado “cuota indígena” o “cuota nativa”. El debate consistirá en esgrimir argumentos a favor y en contra de la existencia de este mecanismo. Esto implica, por supuesto, que cada grupo investigue en qué consiste dicha cuota y cómo se define.

- » La mitad de los grupos tendrá que argumentar a favor, la otra mitad deberá de argumentar en contra. Nuevamente, las posturas fueron asignadas por sorteo.
- » En tal sentido, las actividades planeadas fueron también pensadas como espacios de desarrollo del pensamiento crítico y el contraste entre conceptos y las relaciones sociales que configuran el entorno de cada estudiante.
- » La estrategia didáctica buscó desarrollar un aprendizaje progresivo, en la medida que las actividades iban siendo cada vez más exigentes en términos la construcción de argumentos. Nótese también que **los ejercicios a y b** se centran principalmente en ciudadanía y democracia, mientras que **los ejercicios c y d** abordan temas de discriminación y etnicidad; ello refleja la composición del curso: la primera mitad de este desarrolló la relación entre democracia y ciudadanía, y la segunda mitad empezó a ser tratado en la segunda mitad del mismo.
- » Mientras que **el ejercicio a** pedía a los estudiantes aproximarse a las ideas sobre democracia y ciudadanía que cualquiera puede encontrar en su entorno, **el ejercicio b** planteaba interpretar una historia (la his-

toria de una película) a la luz de estos conceptos; es decir, el primero exigía a los estudiantes buscar sus propias fuentes, mientras que el segundo pedía analizar una fuente predeterminada. Por otro lado, mientras que **el ejercicio c** pedía debatir sobre un fenómeno social presente en la vida pública, **el ejercicio d** postulaba debatir sobre un tema de política pública; el segundo de estos debates era más complejo que el primero, porque implica reflexionar no solo sobre inclusión y exclusión, sino sobre la justificación filosófica y el diseño institucional en favor de un mecanismo específico de inclusión.



La estrategia didáctica buscó desarrollar un aprendizaje progresivo, en la medida que las actividades iban siendo cada vez más exigentes en términos la construcción de argumentos.



- » **La respuesta de los estudiantes fue positiva, en la medida que se notaba un esfuerzo en la búsqueda de fuentes de información, y en el análisis de las mismas.** En el desarrollo de las actividades se realizó una retroalimentación que permitió a cada estudiante darse cuenta de: a) la importancia de la redacción adecuada para la legibilidad y credibilidad de un argumento; b) la importancia de tener una definición de cada concepto usado; c) la importancia de que cada concepto se corresponda adecuadamente con los ejemplos o casos de la realidad que son referidos en los escritos.
- » **En la evaluación parcial fue también un ejercicio de aplicación, si bien individual, y se ubicó luego de las actividades a y b, y antes de las c y d.** La instrucción pedía al estudiante buscar afirmaciones, noticias, textos, testimonios (orales u escritos), videos, o cualquier otra fuente que expresen o ejemplifiquen limitaciones al ejercicio de la ciudadanía. A partir de ello, debía de escribir un texto respondiendo a la pregunta: ¿por qué en estos ejemplos se estaría limitando el ejercicio de la ciudadanía?.
- » **El docente desarrolló un mecanismo para brindar retroalimentación oportuna y pertinente en base a las observaciones** no solo al contenido de los trabajos escritos, la redacción y las maneras de comunicar ideas oralmente ante un público. Asimismo, plantear criterios para la realización de actividades y exposición de las mismas. Finalmente, la interacción entre estudiantes y docente fue satisfactoria. Los estudiantes mostraron interés no solo en las clases, sino en las presentaciones de sus compañeros; además, nunca faltaron preguntas u observaciones. A este respecto, se pudo observar que, el tiempo destinados a los debates quedó corto, por lo que un punto a repensar a futuro en una actividad como esa es la extensión de su duración.

## **Productos**

- » En el enlace que consigno en esta sección podrán encontrarse los siguientes documentos: En el siguiente enlace se consignan materiales orientadores para el desarrollo y evaluación de las actividades planteadas en la experiencia.

### **Producto 1:**

<https://drive.google.com/drive/folders/1jZn8PAvlnhS9X4fAX3xZY1xBKh6nAZzV?usp=sharing>



## Lecciones Aprendidas



» **Las prácticas referidas al anuncio de las fechas de entrega planteadas en el sílabo, recordarlas en el foro virtual** y durante las clases permitieron tener siempre en orden el desarrollo de las actividades y darle al estudiante los puntos de apoyo para organizarse a tiempo para el desarrollo de cada ejercicio.

» **Una constatación importante es dedicar una parte del tiempo a comentar los trabajos** y señalar aspectos a mejorar durante el desarrollo de las clases.

» **Los estudiantes valoran el desarrollo de actividades diversas donde asumen protagonismo** y reciben retroalimentación oportuna.



» **Las actividades que permiten identificar las fuentes de información**, reflexionar sobre el tema de un curso a la luz de un producto cultural, investigar tesis y argumentos con los que no necesariamente concuerdan y discutir ideas de manera respetuosa y constructiva permiten desarrollar capacidades para comprender las distintas opiniones y miradas sobre la vida en sociedad que existen en el mundo que nos rodea.



» **La experiencia ressignifica tres aspectos importantes.** Estos son: la retroalimentación docente, que señaló los puntos de mejora en cada trabajo; la claridad de las instrucciones; y la existencia de una rúbrica que orientó al estudiante en los criterios para una adecuada ejecución de cada actividad. En base a esos tres mecanismos, el proceso de aprendizaje pudo ser manejado, y prepararon al estudiante para la evaluación final.

» **Resulta importante crear un diario de debates que permita identificar los puntos fuertes y débiles de las argumentaciones**, y extraer de cada debate aquellos elementos que impulsan nuestras ideas y les dan credibilidad ante un público.



Cátedra UNESCO en Políticas Educativas y la Agenda 2030  
Universidad Antonio Ruiz de Montoya  
Lima, Perú

[www.uarm.edu.pe](http://www.uarm.edu.pe)