

**En el camino de la práctica reflexiva: de ayudantes alumnos a docentes -
Cátedra II de Fisiología Humana - Facultad de Medicina - Universidad
Nacional del Nordeste.**

**Urbina, Facundo Gabriel; Meza, Sofía Belén; Ricotti Aguirre, Nahuel Alejandro;
Traverso, Leandro Leonel; Bianchi, María Eugenia Victoria**

RESUMEN

Introducción: El objetivo del trabajo fue describir la práctica reflexiva y sus dimensiones en ayudantes alumnos de la Cátedra II de Fisiología Humana de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste.

Materiales y métodos: Estudio cualitativo, observacional y descriptivo. Se analizaron experiencias de ayudantes con entrevistas. Se analizaron comparativamente los datos agrupándolos según similitudes y diferencias en categorías, contabilizando términos según frecuencia se calcularon proporciones. De 53 ayudantes que cumplían el requisito “exponer clases” se tomó una muestra no probabilística por conveniencia de veinte ayudantes.

Resultados: La totalidad preparó su clase con lectura previa de bibliografía de la cátedra. Un 45% aludió inseguridad al exponer. En la reflexión en la acción, el 70% pensó si era adecuado lo que estaba haciendo. El 75% pensó que habría una mejor forma de realizarlo. El principal desencadenante de reflexión fue la falta de comprensión de los alumnos y la ausencia de retroalimentación. En la reflexión sobre la acción, el 75% indicó que cambiaría para una nueva clase con mayor preparación y nuevas herramientas. En la reflexión sobre la reflexión, un 80% reconoció la presencia espacios reflexivos, pero sólo 56% pudo especificar cuáles eran. Todos intercambiaron experiencias con colegas y expresaron la utilidad de la entrevista para reflexionar.

Conclusiones: Todos los participantes alcanzaron las dimensiones. Aún existen obstáculos en el uso y reconocimiento de los espacios dedicados a la reflexión. La práctica reflexiva puede ser útil para que el AA logre un aprendizaje significativo en su formación profesional de los estudiantes.

Palabras clave: práctica reflexiva; pensamiento crítico; educación médica; aprendizaje; docencia.

INTRODUCCION

Para comprender de qué trata la práctica reflexiva, primero es crucial definir a la reflexión, Dewey¹ dice: “la reflexión no implica tan solo una secuencia de ideas, sino una consecuencia, esto es, una ordenación consecuencial en la que cada una de estas ideas determina la siguiente como su resultado, mientras que cada resultado, a su vez, apunta y remite a las que lo precedieron”

Anne Brockbank y McGill² definen la reflexión en dos sentidos:

- a) La reflexión como el proceso que tiene en cuenta la experiencia. Considerar la experiencia es incluir en ella el pensamiento, el sentimiento y la acción.
- b) La reflexión que, partiendo de la experiencia, crea significados y conceptualizaciones. Esta reflexión es la capacidad de mirar las cosas y todas las posibilidades que tiene de ser distintas a como aparecen.

La tarea docente debe entenderse como una actividad reflexiva y artística en la que se incluyen algunas aplicaciones técnicas. En la medida que exista una reflexión mutua en la acción entre el estudiante universitario y su docente, se logrará que el aprendizaje del estudiante sea más amplio, profundo, como así también, más sustantivo, integral y múltiple. Es así, que la noción de práctica reflexiva es introducida por Schön³, el cual sostiene que formar al profesional reflexivo consiste en la mejora de la capacidad reflexiva para poder acceder al conocimiento de las complejas relaciones entre pensamiento y acción.

Es importante tener en cuenta los requisitos claves para que prevalezca la práctica reflexiva², que son la relación, el diálogo, nombrar lo innombrado, el procedimiento, modelado y la postura personal. En este contexto, Anne Brockbank y McGill proponen cinco dimensiones que permiten concebir una interrelación profunda entre todas y cada una de ellas, a tal grado de descubrir cómo el pensamiento, el sentimiento y la acción están fundidos y entremezclados en uno solo; así, las primeras dimensiones están incluidas en las subsiguientes, y las últimas dimensiones, requieren de cada una de las de las dimensiones precedentes para llevarse a cabo. Éstas son: 1. Acción, 2. Reflexión en la acción, 3. Descripción de la reflexión en la acción, 4. Reflexión sobre la acción, 5. Reflexión sobre la reflexión sobre la acción.

Todo ello es posible siempre y cuando se lleve a cabo un proceso en el que los docentes examinen críticamente sus actitudes, creencias, valores y prácticas de enseñanza a través de la reflexión, lo que les permitirá identificar aquellas situaciones que requieren ser modificadas, reformuladas, mejoradas o innovadas.

Desde la Cátedra II de Fisiología Humana de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) hemos trabajado activamente para formar una Escuela de Fisiología que logre trascender. En este sentido, surge el interés de materializar el trabajo realizado y describir la experiencia de los ayudantes alumnos docentes (AA) haciendo foco en la práctica reflexiva y su importancia para la formación profesional del estudiante de medicina.

En lo que respecta a la tarea docente, se ha transitado un período de cambios estos últimos años en donde se establecieron objetivos, como implementar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje para que los alumnos sean los protagonistas en su formación, tengan autonomía y sentido crítico para la resolución de problemas muchas veces complejos de resolver y que se presentan como situaciones poco definidas, siendo necesario lograr un aprendizaje significativo que los acompañe a lo largo de su vida⁴. Para hacer esto posible, se hace necesario que el cuerpo de profesores realice un esfuerzo permanente con entusiasmo y dedicación, a partir de la planificación de actividades, diseño de nuevas herramientas, actualización, evaluación constante de resultados y donde la reflexión debe tener un rol central.

Sumado a lo anterior, se planteó como desafío la práctica docente durante el contexto actual de la pandemia por el SARS CoV-2 en donde todas las actividades tuvieron que ser adaptadas a la virtualidad, lo cual también impactó de manera significativa en los resultados de este trabajo.

Como objetivo general en este trabajo buscamos describir la práctica reflexiva y sus dimensiones en los ayudantes alumnos de la Cátedra II de Fisiología Humana de la Facultad de Medicina de la UNNE. En tanto que los objetivos específicos de este trabajo fueron registrar las experiencias de los ayudantes estudiantiles en el proceso enseñanza-aprendizaje en su rol como docentes en la Cátedra II de Fisiología, indagar en la valoración que los estudiantes le atribuyen al proceso reflexivo como contribución a su formación personal y profesional, valorar la importancia y la utilidad de la reflexión en la preparación profesional de los estudiantes, motivar el hábito reflexivo en los ayudantes como medio para perfeccionar sus prácticas, e identificar elementos de la asignatura que los estudiantes perciben como facilitadores para el desarrollo de sus procesos reflexivos.

MATERIALES y METODOS

Estudio cualitativo donde se analizan experiencias de ayudantes alumnos. Se realizaron entrevistas semiestructuradas llevadas a cabo virtualmente por la plataforma Zoom Meetings y grabadas para analizar las respuestas. Se incluyeron 14 (catorce) preguntas guía de tipo abiertas relacionadas

directamente con los objetivos planteados, dirigidas a los ayudantes alumnos de la Cátedra II de Fisiología Humana.

Nuestra población estuvo comprendida por 53 AA que cumplían con el requisito, la acción de exponer una clase. Se tomó una muestra no probabilística por conveniencia de veinte participantes (n=20), de los cuales el 45% fue del sexo femenino y 55% del sexo masculino. El 35% se encontraban cursando el tercer año de la carrera, el 10% cuarto año, 45% quinto año, y el 10% sexto. Dicho número fue determinado por la saturación de la información en el proceso de la recolección y análisis de datos. Las entrevistas fueron enumeradas, transcritas y almacenadas para su procesamiento.

Las primeras preguntas tenían por objetivo conocer la concepción acerca de lo que es la reflexión y la importancia que estos les otorgan en su formación profesional. Posteriormente se realizaron preguntas con el fin de describir las diferentes dimensiones de la práctica reflexiva situando al ayudante en cada uno de los momentos que estos describen. Para la dimensión “acción” se indagó sobre la preparación procedimental y actitudinal para la clase, así como las herramientas usadas. Para la “reflexión en la acción” se los situó en el momento del desarrollo de la clase, y para la “descripción de la reflexión en la acción” se tuvo en cuenta su testimonio en la descripción de su experiencia. Para la “reflexión sobre la acción” se los situó en el presente, después de haber reflexionado. Para la “reflexión sobre la reflexión” se buscó saber si hubo interacción con colegas docentes o identificó espacios dentro de la cátedra dedicados a la reflexión. Al finalizar, se incluyeron tres preguntas que buscaban indagar sobre los significantes para la construcción del “ser docente” y la autopercepción de cada uno.

Se realizó un análisis comparativo de los datos, categorizando y agrupando las respuestas que poseían similitudes y diferencias. Se pudo encontrar testimonios que se ajustaban a categorías, contabilizando los términos según frecuencia y calculando proporciones. También se destacaron aquellos datos que no podían ser incluidos en una categoría, como percepciones personales, significados y concepciones.

RESULTADOS

Para iniciar la entrevista, se preguntó acerca del concepto de cada uno sobre reflexionar, aproximadamente la mitad de los AA (45%) utilizaron la palabra “pensar” para definir a la reflexión con diferentes implicancias dentro de sus oraciones, como por ejemplo “Pensar mucho las cosas desde diferentes perspectivas” o “Pensar sobre un tema en particular y sacar mi propia conclusión”, otra de las oraciones que más utilizan es la de “mirar hacia atrás” o “volver hacia atrás”, como así también se mencionan ciertas acciones como ser aprender, analizar, tener autocrítica, replantearse cuestiones, entre otras. Cabe destacar también que el 60% atribuyó una razón o fin a la acción de reflexionar tales como “tratar de sacar un aprendizaje”, “ver qué se hizo bien, qué se hizo mal” o “ver qué puedo cambiar para mejorar”. También, se buscó conocer la importancia que le dan a la reflexión en su formación profesional. La totalidad de AA si consideró su importancia. Más de la mitad (65%) mencionó que lo usan para aprender, mejorar y evolucionar en su tarea docente.

Se buscó describir explícitamente la acción de exponer una clase, para ello se interrogó sobre la preparación procedimental, teniendo en cuenta las herramientas más utilizadas, como así también, la preparación actitudinal para ese momento. La totalidad de los entrevistados refirió llevar a cabo una lectura previa para las clases, basándose para ello principalmente en la bibliografía aportada por la cátedra y, en segundo lugar, el libro de fisiología recomendado. Luego de la lectura previa, el 40% dio a conocer que realiza apuntes como guía para la clase. Como herramientas, la más mencionada por los ayudantes alumnos fue PowerPoint, con el diseño de diapositivas para tener un enfoque más

gráfico; en la mayoría de los casos también, debido a la virtualidad que obligadamente conlleva la situación actual, se reconocieron como herramientas a las plataformas de Zoom Meetings, Google Meet y, también una aplicación en donde podían interactuar con los alumnos mediante preguntas y respuestas denominada “Kahoot” (25%). Con respecto a lo actitudinal, el 45% mencionó como un problema los “nervios”, aludiendo a que sentían inseguridad en ese momento o que debían actuar de una determinada manera para no estarlo, por el contrario, un 30% manifestó no sentir nervios ante una clase. Un 35% mencionó buscar una forma para “sentirse más seguro”, entre las cuales estaban practicar antes y estudiar más los contenidos a desarrollar, una proporción similar planteó como preocupaciones las preguntas que pueda hacer el alumno, además de evitar hablar muy rápido al exponer. Como factores que facilitan la preparación actitudinal se mencionó la experiencia adquirida con el paso del tiempo y a la virtualidad, en el sentido de utilizar como medio las plataformas de videoconferencias.

Para indagar sobre la dimensión “reflexión en la acción” se los situó en el momento en el que exponían una clase; el 70% refirió haberse planteado en ese momento si era adecuado lo que estaba haciendo, mientras que el 30% refirió no haberlo hecho. Se les preguntó además si durante ese momento pensaron que habría una mejor forma de dar la clase. El 75% de los entrevistados respondió que sí lo pensaron durante el desarrollo de la clase y la mayoría de ellos coincide en que hubiese sido mejor si desarrollaban una clase más didáctica, práctica o una explicación más sencilla para los alumnos. El resto de los entrevistados (25%) respondieron que no se plantearon ese interrogante basándose en que su elección fue la mejor para ellos en ese momento dada la preparación previa. Asimismo, se indagó sobre las situaciones o hechos que llevan a reflexionar durante el desarrollo de la clase, en donde más de la mitad de los ayudantes (55%) mencionó la percepción de que los alumnos no están entendiendo el tema. Otra situación presente en un 40% es la falta de retroalimentación, ya sea cuando los alumnos se demostraban poco participativos o no respondían interrogantes planteados. Los momentos de silencio (30%) también llevaron a la reflexión y en varias oportunidades se destacó como “la forma utilizada en la virtualidad” para evaluar la participación en la clase. Las preguntas de mayor complejidad que surgen de los alumnos y que fueron “inesperadas” por los docentes se nombraron por el 25%. En una misma proporción (20%) se nombraron la falta de atención de los alumnos y las equivocaciones o errores propios como motivadores de reflexión. Entre otras, también se mencionaron la desmotivación, el agradecimiento por la clase y la falta de compromiso de otros docentes.

Para detectar la reflexión sobre la acción, se investigó si los estudiantes cambiarían algo o tendrían en cuenta algún aspecto al dar nuevamente una clase. El 75% de ellos respondieron que sí lo harían, y entre las razones más destacadas, se encuentran la mayor preparación y didáctica (33,3%), el uso de nuevas herramientas (26,7%), realizar las clases de una manera más orientada a la práctica (20%) y conseguir un mayor enfoque según lo que necesita saber el alumno (20%).

Para la última dimensión “reflexión sobre la reflexión sobre la acción” se buscó evaluar si los ayudantes consideraban la existencia de espacios para reflexionar en la cátedra. Un 80% sí destacó su presencia, sin embargo, sólo un 56% logró especificar de cuáles se trataban. Entre los que se nombraron se encontraban las reuniones semanales, la retroalimentación de opiniones con los alumnos y los foros de intercambio en el aula virtual. Además, un 25% dijo que la reflexión se vería facilitada si los encuentros fueran presenciales.

La totalidad de los AA compartieron experiencias entre colegas docentes. Todos ellos lo hicieron con otros ayudantes adscriptos, un 40% de ellos mencionó la oportunidad de compartir vivencias con los ayudantes adscriptos a cargo, y muy pocos (15%) mencionaron hacerlo con el Jefe de Trabajos

Prácticos. También se les preguntó a los participantes si la entrevista en cuestión les fue útil para reflexionar y aprender, en donde la totalidad respondió afirmativamente. Algunos mencionaron que hasta el momento no habían reflexionado conscientemente sobre su práctica docente en la cátedra, por su parte, otros respondieron que sí lo habían hecho con anterioridad, pero que esta entrevista les ayudó a ordenar sus ideas.

Asimismo, se plantearon interrogantes para resaltar el rol del AA en su tarea docente. En primer lugar, se preguntó al AA qué significa ser docente. Los términos más mencionados fueron “apoyo”, “guía”, “compañero”; “facilitador del aprendizaje”, otros sostienen que un docente es aquel que “transmite” ya sea conocimientos, experiencias o valores. Algunas de las respuestas se citan a continuación:

- “El docente es un apoyo en la carrera educativa de las personas, acompaña y mejora el proceso del alumno.”
- “Ser un compañero del alumno, facilitarle los conocimientos. Ser docente es ayudar, explicar, acompañar, saber entender, que un alumno pueda pedir ayuda y vos le puedas ayudar”
- “Hay que tener vocación. Es transmitir, seguridad, bienestar y comodidad”.
- “Ser docente es facilitar el camino del alumno de llegar al aprendizaje”.

Además, los participantes identificaron las cualidades que debe tener un “buen docente”, obteniendo como resultados, en un 55% la empatía, 45% buena comunicación y en iguales proporciones (25%) responsabilidad y paciencia.

Para terminar la entrevista, con el objetivo de obtener un concepto de autopercepción, se les preguntó cómo se consideraban siendo docentes. Casi la totalidad de los ayudantes se definen con un potencial de llegar a ser buenos docentes. Un 40% querían mejorar su práctica. El 25% mencionó la palabra “aprender” en su discurso, considerando que siguen en proceso de aprendizaje. El esfuerzo y la dedicación fue mencionado por el 20%. Así también, otros expresaron su gusto por la docencia. Algunos de sus discursos fueron:

- “Estoy en proceso, todavía aprendiendo a ser un buen docente, creo que estoy yendo por buen camino. Estoy aprendiendo un montón de mis compañeros, me estoy formando con docentes y libros para ser mejor”.
- “Me siento un principiante que le falta mucho por aprender, que empecé un camino largo por transitar. Me gusta ser docente”.
- “Siento que todavía me falta mucho por recorrer, desde siempre me gusta la docencia y explicar y ayudar a otros y me gustaría seguir una carrera de docencia universitaria ya que la siento necesaria”.

DISCUSION

Se analizaron los resultados obtenidos para describir las dimensiones de la práctica reflexiva en los ayudantes estudiantiles de la cátedra. (Fig. N°1)

Dimensiones de la práctica reflexiva:

La acción: Esta dimensión está representada por la principal actividad que realizan los ayudantes alumnos en el área docente, que es exponer una clase.

Los participantes del estudio pudieron traer a conciencia los pasos que realizaban previo a la acción. Se pudo apreciar que todos primero realizan una lectura previa sobre el tema, recurren a material teórico y algunos hacen apuntes guía. La principal herramienta utilizada fue el Power Point, que llegó a tomar incluso más protagonismo en los encuentros virtuales junto con las plataformas de videoconferencias. Es interesante la implementación de nuevas herramientas didácticas virtuales como Kahoot. Con respecto a lo actitudinal, que también influye en la acción, se observó que un 45% de los ayudantes refirió sentir inseguridad para dar una clase y buscaban formas para lidiar con ello, como por ejemplo practicar antes o estudiar más. Otro aspecto a destacar es que un 35 % se preocupó por las preguntas que pudieran realizar los alumnos, lo que podría estar relacionado con la inseguridad mencionada, con la falta de preparación o de experiencia. Justamente, como facilitadores actitudinales se mencionó la experiencia, lo cual evidencia un proceso de aprendizaje que va ganando fuerza con la práctica, y por otro lado la virtualidad, lo cual es interesante de analizar y podríamos decir que el distanciamiento físico con el alumno disminuye su inseguridad.

Reflexión en la acción: Para esta dimensión, se intentó situar a los AA sobre su reflexión al momento de dar una clase. Se advierte que el 70% se planteó si era adecuado lo que estaba haciendo y, en el siguiente interrogante, un 75% pensó que podría haber una mejor forma de hacerlo. Se pudo inferir aquí, que no hay coherencia entre las respuestas porque habría un pequeño porcentaje de ayudantes que pensaron que habría una mejor forma de desarrollar una clase, pero previamente no se plantearon si era adecuado o no lo que estaban haciendo. Esto nos sugiere que, a menudo se reflexiona, pero no siempre uno es consciente de ello. Esta afirmación propone un desafío de poder generar conciencia de que existen momentos de reflexión y de su importancia en la práctica.

Con la entrevista se buscó conocer los desencadenantes o gatillos de reflexión durante la clase, observamos que más de la mitad reflexiona cuando percibe que los alumnos no están entendiendo un tema, también la falta de retroalimentación, momentos de silencio, las preguntas complejas de los alumnos, las equivocaciones y los agradecimientos. Es llamativo la mención de silencio como disparador en la virtualidad, algo que se manifestó por el contexto actual. Con ello, podemos deducir que la principal motivación para reflexionar es la interacción que existe entre el docente y el alumno, el intercambio bidireccional que se produce en la relación.

Descripción de la reflexión en la acción: Aquí los AA pudieron describir su práctica relatando cómo se preparan procedimental y actitudinalmente, como así también las herramientas utilizadas. Realizado este repaso sobre su acción, fueron capaces de narrar su reflexión durante la acción, hecho analizado anteriormente.

Reflexión sobre la acción: Teniendo un diálogo crítico con las preguntas de la entrevista, se promovió que los ayudantes piensen sobre su acción y puedan reconocer los aspectos positivos y negativos de su práctica, con el objetivo de tenerlos en cuenta para su próxima clase y mejorar los desaciertos o volver a incluir aquellos aspectos que fueron productivos. Cuando esta reflexión sobre la acción se realiza en diálogo crítico compartido se llevan cabo acciones más eficaces, lo que produce un aprendizaje profundo y transformador¹. Podemos inferir que una gran parte de los participantes de la entrevista alcanzaron esta dimensión porque afirmaron que cambiarían algunos aspectos de su

práctica, y para llegar a esta respuesta evidentemente realizaron un proceso reflexivo y evaluaron de forma crítica sus acciones con el objetivo de mejorar. Así, por ejemplo, algunos mencionaron que mejorarían su preparación y serían más didácticos, incluirían nuevas herramientas o les gustaría ser más prácticos. Con respecto a los que respondieron que no cambiarían, la primera deducción sería que no pudieron realizar un proceso reflexivo significativo, sin embargo, esto también puede deberse a que, aun habiendo realizado el proceso, no modificarían la forma de dar su clase.

Reflexión sobre la reflexión: Para la quinta y última dimensión se buscó que los ayudantes reflexionen sobre cómo se ha reflexionado sobre la acción con el fin de descubrir la mejor forma de reflexionar y de participar en un diálogo reflexivo. Con ello, en el intento por descubrir la mejor forma de aprender estamos aprendiendo, y esto es a lo que se refiere el “aprender a aprender”⁴ de esta dimensión. Así, en nuestro trabajo indagamos si hubo espacios no considerados en la cátedra para poder llevar adelante la práctica reflexiva y si los que ya existen fueron reconocidos como tales. Se destacó al diálogo crítico compartido con otros colegas entendiendo que el aprendizaje hay que considerarlo como un fenómeno social y, al mismo tiempo, individual.² También, se los invitó a pensar si la entrevista en sí misma concebida como un espacio de reflexión les fue de utilidad.

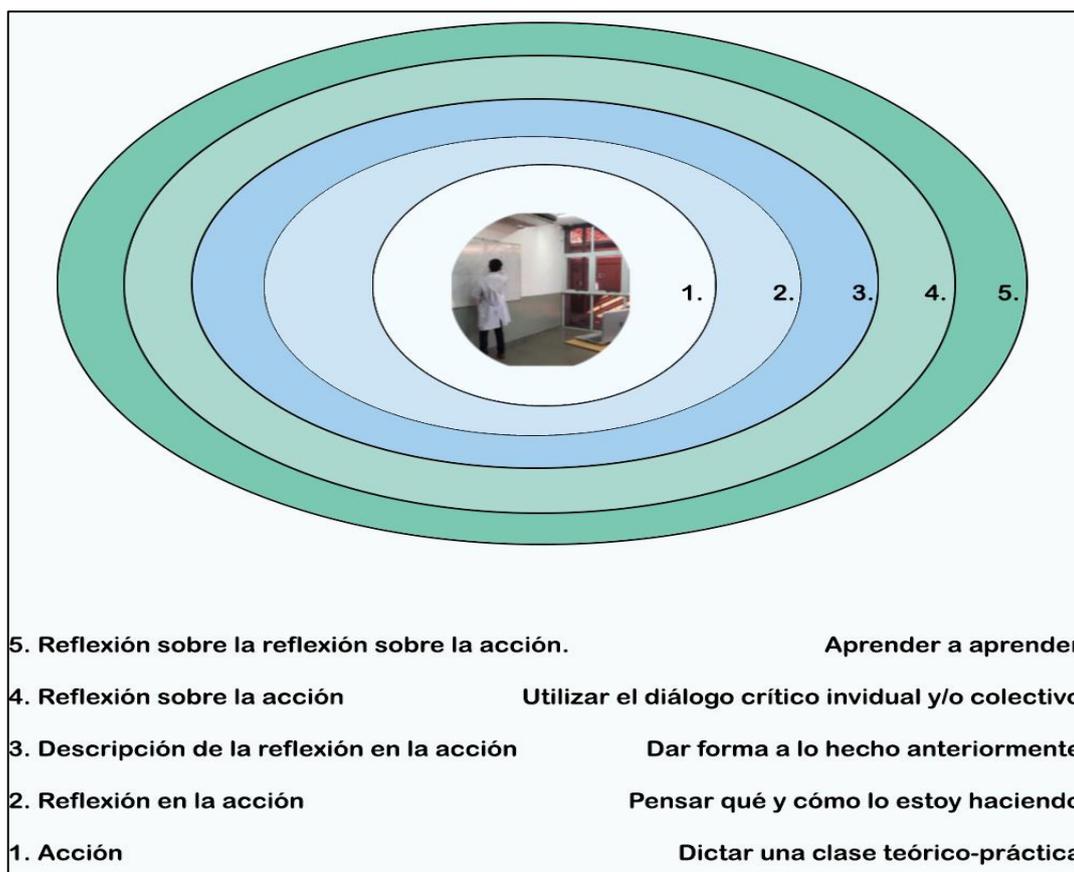


Fig. N°1: “Dimensiones de la práctica reflexiva y su aplicación en los Ayudantes Estudiantiles de la Cátedra II de Fisiología Humana”

Con los resultados obtenidos podemos decir que la mayoría de los docentes alumnos consideró que sí existen espacios de reflexión en nuestra cátedra, no obstante, sólo la mitad de ellos logró reconocer cuáles eran esos espacios. Aquí nos encontramos con un obstáculo, en donde los ayudantes no pudieron identificar los espacios destinados a la reflexión, y si no pueden hacerlo será difícil realizar una práctica reflexiva consciente. Habrá que buscar distintas alternativas para fortalecer el reconocimiento de estos espacios.

Resulta interesante que un cuarto de los participantes mencionó que la presencialidad facilitaría la reflexión compartida, lo cual nos sugiere la existencia de algo más que una barrera física en virtualidad y el aumento de la distancia no sólo entre docentes y alumnos, sino también entre colegas docentes.

En la actualidad estamos viviendo un proceso de transición entre el modelo tradicional y unidireccional de enseñanza hacia uno en donde el alumno tenga participación activa y exista una transmisión de conocimientos bidireccional. En nuestra facultad desde varias cátedras este cambio también se está haciendo evidente, intentando implementar la práctica reflexiva proponiendo actividades y nuevos espacios como ser el desarrollo de portafolios y foros de intercambio.

A partir de este trabajo se buscó darle importancia a la práctica reflexiva describiendo las dimensiones propuestas por Brockbank y McGill con las experiencias de los AA de la cátedra. Se pudo observar que la reflexión es una herramienta beneficiosa para que el ayudante alumno logre un aprendizaje significativo, y al mismo tiempo, brindarle el rol protagónico en el proceso, ya que la reflexión implica un pensamiento introspectivo en donde evidentemente cada individuo tiene el papel central. Un aspecto interesante fue que durante la búsqueda bibliográfica no se han encontrado trabajos similares que tengan como eje la práctica reflexiva en ayudantes estudiantiles, y más difícil aun encontrar experiencias dentro de la Carrera de Medicina, siendo los más frecuentes aquellos orientados hacia estudiantes de Enfermería. Por eso, confiamos en que este trabajo será útil para iniciar la discusión sobre la importancia de la reflexión en Medicina.

Si bien pudimos observar que los AA afirmaron que los procesos reflexivos son importantes para su formación personal y profesional, aún existen obstáculos en el uso y reconocimiento de los espacios dedicados específicamente a la reflexión. Por lo tanto, el nuevo desafío que afrontamos es el diseño de nuevas estrategias⁵ que den valor a los espacios ya identificados como facilitadores y la creación de más espacios dedicados exclusivamente a la construcción de conocimientos a partir de la práctica reflexiva, reconocerlos como tales y motivar a los AA, e incluso a los demás profesores y alumnos para que hagan buen uso de ellos. Hemos visto que todos los participantes fueron capaces de alcanzar las dimensiones de la reflexión con el estímulo de la entrevista, sin embargo, deberíamos introyectar el hábito⁴ reflexivo en los AA para que puedan realizarlo de forma consciente y eficaz.

La experiencia recolectada es de gran utilidad para mejorar nuestra práctica docente en la formación de grado en las ciencias médicas; por ello es importante que en nuestra casa de estudios se desarrolle y se promueva, consciente y metodológicamente, un aprendizaje reflexivo, es decir, aquel que sea capaz por medio de la reflexión de transformar las ideas tanto de los docentes como de los estudiantes¹.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece cordialmente a los docentes y ayudantes alumnos del ciclo lectivo 2020 de la Cátedra II de Fisiología de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste por su contribución en la elaboración de la base de datos, y al Sr. Decano de la Facultad de Medicina de la U.N.N.E., Dr. Gerardo Omar Larroza por el apoyo financiero recibido para el Congreso Argentino de Educación Médica.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores no declaran conflictos de intereses

BIBLIOGRAFIA

1. Fuentes Vargas MD, Salazar Aranda PA. Concepción y uso de la reflexión por estudiantes universitarios en su ambiente educativo de nivel superior. [Tesis de grado]. Ciudad de México. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco; 2016. [citado 10 de agosto de 2020]. Recuperado a partir de: <http://200.23.113.51/pdf/31885.pdf>
2. Brockbank A, McGill I. Aprendizaje reflexivo en la educación superior. 1ª edición en español. Madrid. Ediciones Morata SL. 2002.
3. Ramón Ramos R. Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente. Cinzontle. 2013. [citado 10 agosto de 2020]; 11:27-32. Disponible en: <http://revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/view/2456>.
4. Olate J, Castillo S. Desarrollo de procesos reflexivos desde la percepción de estudiantes de enfermería. Revista de Psicología. 2016. 25(2), 1-18. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-05812016000200012
5. Dahl H, Eriksen KA. Students' and teachers' experiences of participating in the reflection process "THiNK". Nurse Education. 2016. [citado 8 agosto de 2020] 36:401-6. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2015.10.011>

DATOS DE AUTOR

Título

En el camino de la práctica reflexiva: de ayudantes alumnos a docentes - Cátedra II de Fisiología Humana - Facultad de Medicina - Universidad Nacional del Nordeste.

Autores:

Urbina, Facundo Gabriel.¹; Meza, Sofía Belén.¹; Ricotti Aguirre, Nahuel Alejandro.¹; Traverso, Leandro Leonel.¹; Bianchi, María Eugenia Victoria.¹

1 Facultad de Medicina – Universidad Nacional del Nordeste.

Nombre: Urbina, Facundo Gabriel.

Email: facuurbina10@gmail.com

Título resumido: EN EL CAMINO DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA: DE AYUDANTES ALUMNOS A DOCENTES.