

Elementos básicos para la orientación de contenidos en la Educación Médica Superior

Basic elements for the content orientation in the Higher Medical Education

Maritza Franco Pérez

Doctora en Medicina. Especialista de I y II Grados en Anatomía Humana. Máster en Educación Médica. Profesora Auxiliar. Facultad de Medicina. Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba.

RESUMEN

El trabajo constituye un aporte para el perfeccionamiento de la actividad de orientación de contenidos o conferencia orientadora, como forma organizativa de la docencia empleada en la educación médica actual. Se ofrecen elementos importantes a considerar en ellas que propician la búsqueda y construcción del conocimiento por parte del estudiante acorde con las nuevas tendencias de la pedagogía contemporánea, tales como: las invariantes del contenido, la orientación del trabajo independiente, la guía didáctica y las tareas docentes. Las conferencias orientadoras resultan una alternativa más de solución ante la problemática que enfrenta actualmente la educación superior en general y la educación médica en particular.

Palabras clave: Invariantes, tarea docente, guía didáctica, trabajo independiente, orientación de contenidos, educación médica superior.

ABSTRACT

This work represents a contribution to better the content orientation activity or orientation lecture, as an organizational teaching form that is used in the medical education at present, important elements are given, they propitiate the searching and construction of knowledge, on the part of the students, according to contemporary pedagogical tendencies such as, the

content invariants, the independent work orientation, the didactic guidelines and the teaching tasks. The orientation lectures represent an alternative solution to a current problem of the higher education in general and particularly of the medical education.

Key words: Invariant, teaching tasks, didactic leading, content orientation, higher medical education.

INTRODUCCIÓN

Es indiscutible el cambio que ha dado el papel de las universidades en la didáctica en general y en la de las ciencias médicas en particular, en este nuevo siglo. Juegan un papel significativo en ello el logro de la independencia cognoscitiva de los estudiantes y el papel del profesor como guía y orientador en el proceso de construcción del conocimiento.

La educación superior del siglo XXI debe aceptar como reto, en el quehacer del profesor, asumir la flexibilidad en las estrategias de aprendizaje en lugar de la rigidez y el apego a los aspectos tradicionales; estos cambios exigen de las instituciones de educación superior una voluntad hacia la reforma de sus estructuras y métodos de trabajo.

Por ello la formación de recursos humanos por las universidades debe ser contextualizada, y ello determina un cambio en los planes de formación basados no solo en la transformación de los escenarios docentes, sino también en sus objetivos, formas organizativas docentes, métodos y medios de enseñanza, como componentes fundamentales del proceso.

A su vez, los programas deben estar fundamentados en modelos constructivistas, basados en las estrategias de *aprender a aprender* y *aprender construyendo*, a diferencia de los modelos basados en diferentes tendencias con preponderancia en el conocer, sin considerar el hacer, el ser y el convivir.¹

En consecuencia prevalece la tendencia cada vez más creciente de abandonar los modelos clásicos, centrados en el profesor y en la clase magistral para dar paso a nuevas tendencias pedagógicas que forman el núcleo de los procesos actuales de transformación universitaria, y que deben inspirar los nuevos modelos educativos y académicos.

Sin embargo, todo cambio puede desencadenar temores y resistencias, por lo que es necesario modificar actitudes y prácticas docentes desarrolladas durante años, y transformarlas con nuevas formas de enfrentar la labor cotidiana del profesor, lo cual implica dejar de ser un simple trasmisor de conocimientos y convertirse en un educador que dirige acertadamente el proceso docente educativo de los estudiantes, y los conduce a construir su propio conocimiento y conceptualizarlo como un proceso cognitivo y afectivo.²

De esta manera el trabajo que se presenta tiene como finalidad abordar algunos elementos básicos a tener en cuenta para lograr una acertada orientación de los contenidos curriculares.

DESARROLLO

La actividad de orientación de contenidos, durante la conferencia orientadora, resulta de significación especial para la adquisición de los nuevos conocimientos, y su calidad depende, en gran medida, de la manera en que se propicie la actividad cognoscitiva del estudiante, y en su posibilidad para el autodesarrollo personal bajo la orientación del profesor,^{3,4} por ello es necesario reiterar la importancia del empleo de los modelos centrados en el estudiante.⁵

Según Ausubel, "(...) existe una relación íntima entre saber cómo aprende un educando y saber qué hacer para ayudarlo a aprender mejor",⁴ la pregunta es entonces, ¿qué hacer en la práctica docente para generar condiciones para un efectivo aprendizaje de los alumnos?

Al respecto, la autora expone cuatro elementos básicos a tener en cuenta en la orientación de contenidos, que a su juicio, deben organizarse a fin de lograr la independencia cognoscitiva de los estudiantes y un aprendizaje significativo de los contenidos, estos elementos son:

1. Las invariantes del contenido.
2. El trabajo independiente.
3. La guía didáctica.
4. Las tareas docentes.

1. Las invariantes del contenido

Los contenidos de la enseñanza constituyen el componente del proceso docente-educativo que representa las bases o fundamentos de cualquier campo de la cultura, están determinados por los objetivos y se concretan en el programa analítico de cada asignatura.

Se definen además como el componente que caracteriza el proceso docente-educativo, porque precisa las características de los objetos y fenómenos que se estudian, o como aquella parte de la cultura o de una profesión que debe ser objeto de asimilación por los estudiantes en el aprendizaje, a fin de alcanzar los objetivos propuestos.⁶

El contenido está estructurado en tres sistemas: el de conocimientos, de habilidades, y el de hábitos, valores y actitudes; ellos deben estructurarse con un enfoque sistémico, basado en principios psicopedagógicos como la sistematización y la lógica de la asignatura y del proceso didáctico, para permitir a los alumnos la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de habilidades, además, de forma paralela, contribuir al desarrollo de la actividad creativa y la formación de convicciones en el alumnado, por lo tanto, deben tener una doble función; instructiva y educativa.⁶

En las conferencias tradicionales los profesores generalmente tienden a abordar la totalidad de los contenidos; sin embargo, en la actualidad es esencial su selección y estructuración, a fin de tratar los esenciales (invariantes del conocimiento) o aquellos generalizables determinados por el profesor en la preparación de la actividad, teniendo siempre presente su carácter orientador. En este sentido, debe dirigirse la orientación según la lógica del conocimiento para su estudio. En cuanto a su tratamiento, hay que tener en cuenta, además, el volumen y el nivel de dificultad de la información que se trasmite a los educandos; y la lucha contra el enciclopedismo, con el propósito fundamental de que sólo se domine la esencia del contenido temático de cada disciplina con un significado práctico para el educando.⁷

La selección del contenido exige la determinación de sus aspectos esenciales, y ello implica que el docente conozca cuáles son los aspectos más importantes a tratar en correspondencia con los objetivos,⁸ desde y con las invariantes del conocimiento ya que la enseñanza a través de ellas ayuda al desarrollo del pensamiento científico y permite al profesor trabajar con el contenido necesario para orientar de manera suficiente al estudiante. El elemento invariante

del conocimiento permite al alumno dirigir su actividad cognoscitiva hacia la idea rectora del contenido y no perderse en la amplia gama de conocimientos.^{9,10}

2. El trabajo independiente

Constituye uno de los medios más efectivos de actividad cognoscitiva del estudiante, y una de las formas fundamentales de organización del trabajo docente, planificado por el profesor y se desarrolla con o sin su presencia, dentro del período lectivo o fuera de él.

Múltiples son las definiciones sobre el trabajo independiente de los estudiantes, según Pidkasisti, constituye un "(...) medio para la inclusión de los alumnos en la actividad cognoscitiva independiente y para su organización lógica y psicológica".¹¹

Para Pidkasisti está claro que el papel del estudiante como sujeto de la actividad no debe ser pasivo, sin dudas, el trabajo independiente como sistema de métodos y procedimientos permite lograr independencia cognoscitiva.

Según Cáceres,¹² "(...) es trabajo independiente cuando el alumno puede relacionar correctamente el planteamiento de la tarea con los métodos a seguir para realizarla, cuando puede aplicar sus conocimientos y capacidades para realizarla sin necesidad de que el maestro intervenga directamente para orientar cada detalle (...) aquel que se realiza sin la participación directa del maestro, pero con su orientación, en un tiempo establecido y durante el cual los alumnos se esfuerzan conscientemente por lograr los objetivos planteados manifestando de una forma u otra los resultados de su actividad física o mental (o ambos)".

Durante la conferencia orientadora se le deben ofrecer al estudiante las bases científico - metodológicas para su ejecución y posteriormente controlar los resultados. Es, precisamente en el trabajo independiente, donde el estudiante alcanza mayor nivel de profundización científica y desarrolla habilidades generales y profesionales, que la docencia no puede darle de forma acabada.¹³

No se debe identificar el trabajo independiente con el estudio independiente, ya que este último es un proceso sujeto a la voluntad del estudiante y dependiente de sus diferencias individuales, que estará prioritariamente sujeto a su planificación, de acuerdo con sus necesidades. Además, no se puede ver como una forma de organización de la docencia, ni de un método ni un procedimiento, no debe limitarse a las actividades de carácter creador, pues se excluirían sus niveles reproductivos y de aplicación. Debe ser una actividad realizada por el estudiante con motivación, planificación, dirección y control por parte del profesor.¹³

Se considera además al trabajo independiente como un medio para incluir a los alumnos en la actividad cognoscitiva independiente, no como un conjunto de tareas aisladas, sino como parte de un sistema didáctico integral que garantice el desarrollo ininterrumpido de su independencia cognoscitiva.

Se está realizando trabajo independiente cuando los estudiantes pueden realizar adecuadamente las tareas aplicando los conocimientos que poseen y desarrollando sus capacidades frente a las dificultades que hayan encontrado, bajo la orientación y el control del docente. Por tanto, su valor didáctico está dado por la forma en que el profesor motive, organice, dirija y controle este proceso.¹³

3. La guía didáctica

Las guías didácticas constituyen un recurso del proceso enseñanza aprendizaje que tienen el propósito de orientar metodológicamente al estudiante en su actividad independiente, al mismo tiempo que sirven de apoyo a la dinámica del proceso docente y orientan la actividad del alumno en su aprendizaje, es el documento que orienta el estudio, acercando a los procesos cognitivos del alumno el material didáctico, con el fin de que pueda trabajarlos de

<http://www.edumecentro.sld.cu/>

manera autónoma.^{14,15} Otros autores la definen como: "(...) herramienta que sirve para edificar una relación entre el profesor y los alumnos", para Martínez Mediano, "(...) constituye un instrumento fundamental para la organización del trabajo del alumno y su objetivo es ofrecer todas las orientaciones necesarias que le permitan integrar los elementos didácticos para el estudio de la asignatura".^{14,15}

Estas definiciones permiten sostener que la guía didáctica es el material educativo que deja de ser auxiliar, para convertirse en herramienta valiosa de motivación y apoyo; pieza clave para el desarrollo del proceso de enseñanza, porque promueve el aprendizaje autónomo al aproximar el material de estudio al alumno a través de diversos recursos didácticos (explicaciones, ejemplos, comentarios, esquemas y otras acciones similares a la que realiza el profesor en clase).^{14,15} La autora de este trabajo coincide plenamente con los planteamientos de la bibliografía revisada referente a la importancia y el uso de las guías didácticas para la organización y desarrollo de la actividad docente, particularmente la orientación de contenidos, y la orientación adecuada del trabajo independiente de los estudiantes.

4. Las tareas docentes

Existen varias definiciones acerca de la concepción de la tarea docente, sin embargo, la definición más acertada a juicio de la autora es la de Álvarez¹⁶, el cual la define de la siguiente forma: "La tarea docente es la célula del proceso docente, aquel proceso que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas, con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental, de resolver el problema planteado al estudiante por el profesor". Se considera la tarea docente como el medio posibilitador para que el proceso docente educativo se personifique en cada estudiante. Esto le confiere un carácter personalógico pues cada alumno la desarrollará de acuerdo con sus motivaciones e intereses, en dependencia de su propio desarrollo intelectual, lo que otorga al estudiante un carácter de sujeto y no objeto de aprendizaje.¹⁷

Para concertar de una manera acertada el trabajo independiente al cual ya se había hecho referencia en este texto, y estimular con ello la necesaria independencia cognoscitiva del estudiante, el profesor debe elaborar un sistema de acciones mediante tareas docentes, a partir de sus recursos psicológicos y metodológicos, de manera tal que las mencionadas tareas puedan realizarse con su apoyo y con la ayuda de todos. A decir de Imbert, tal ayuda debe ser valorada como una necesidad del proceso de enseñanza aprendizaje, como momento individual y como condición del hombre en tanto ser social.¹⁸

Arteaga¹⁹ plantea que el trabajo independiente debe ser analizado desde los principios que explican su utilización para garantizar un aprendizaje desarrollador dentro del proceso enseñanza aprendizaje:

Individualización y diferenciación de las tareas docentes.

- Incremento progresivo del grado de complejidad y dificultad de las tareas docentes.
- Aumento sistemático de la actividad y la independencia de los estudiantes en el proceso docente.
- La influencia recíproca de lo individual y lo grupal en la actividad cognoscitiva del estudiante.
- Al hacer referencia tanto al trabajo independiente como a las tareas docentes, aspectos estos indisolublemente relacionados en el proceso enseñanza aprendizaje, no se puede dejar de mencionar su relación con la zona de desarrollo próximo (ZDP). La ZDP es quizás la categoría más retomada del enfoque histórico cultural de Vigotsky y una de sus piezas angulares. Se define como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial o en colaboración con otro compañero.

Este concepto también se refiere a que lo que el estudiante puede hacer hoy con la ayuda de otro o del profesor, mañana podrá hacerlo por sí solo.

Para Vigotsky, la ZDP delimita funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario. Al mismo tiempo señala que para ampliar la ZDP las tareas deben ser cada vez más complejas –aunque no en exceso–, para potenciar el desarrollo de las funciones psicológicas que están madurando. De esta manera se activa el aprendizaje, puesto que se le exige al estudiante movilizar sus recursos personales para cumplir con las tareas propuestas por el profesor.

CONCLUSIONES

Se reflejan ideas que constituyen fundamentos para lograr el desarrollo acertado del carácter orientador que debe primar en la conferencia orientadora como forma organizativa docente en la educación superior, expresadas como elementos básicos para efectuar una acertada orientación de los contenidos, lo que constituye una opción para obtener mejores resultados en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje contextualizado a las tendencias de la didáctica contemporánea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Franco Pérez M. Propuesta metodológica para la actividad docente orientación de contenidos en morfofisiología humana I. Estado Apure. Curso 2005-2006 [tesis]. Venezuela; 2007.
2. Ortiz A. Aprendizaje desarrollador: una estrategia pedagógica para educar instruyendo [Internet]. 2004 [citado 15 May 2007]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos26/aprendizaje-desarrollador/aprendizaje-desarrollador.shtml>
3. Rodríguez Milera JD, Pernas Gómez M, Lima Sarmiento L, Díaz Molleda M, Montano Luna JA, Pérez Esquivel GJ. Valoración de la utilización de los medios de enseñanza-aprendizaje en las actividades de orientación de contenido. Educ Med Super [Internet]. 2011 [citado 20 Abr 2011];25(4):[aprox. 19 p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000400010&lng=es&nrm=iso&tlng=es
4. Tünnermann Bernheim C. El rol del docente en la educación superior del siglo XXI [Internet]. Caracas; 2001 [citado 10 Nov 2010]. Disponible en: https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:npl-X0wDOQUJ:ucyt.edu.ni/Download/EL_ROL_DEL_DOCENTE_EN_LA_E_S_DEL_SIGLO_XI.pdf
5. Hernández Y, Hernández M. Nuevo rol del docente siglo XXI. Otros conceptos de economía [Internet]. 2008 [citado 15 May 2009]. Disponible en: <http://www.gestiopolis.com/economia/rol-del-docente-en-la-educacion.htm>
6. Rosell Puig W, Más García M. El enfoque sistémico en el contenido de la enseñanza. Rev Cubana Educ Med Super [Internet]. 2003 Abr [citado 20 Abr 2011];17(2):[aprox. 3 p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412003000200002&lng=es&nrm=iso&tlng=es
7. Rivera N. Clasificación de los objetivos. En: Material de estudio de la maestría en educación médica. 2002-2005 [CD ROM]. La Habana: GIESP-CDS; 2005.
8. Vicedo Tomey A. Las ciencias básicas biomédicas: origen, desarrollo y tendencias actuales. En: Material de estudio de la maestría en educación médica. 2002-2005 [CD ROM]. La Habana: GIESP-CDS; 2005.
9. Castellanos D, Castellanos Simons B, Llivina MJ. Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación; 2002.
10. Rodríguez Seijo I. La enseñanza de la didáctica en el curso de habilitación del PGI de secundaria básica en la EFEP: José de la Luz y Caballero [Internet]. Argentina; 2011

- [citado 20 Abr 2011]. Disponible en:
<http://www.educar.org/articulos/ensenanzadedidactica.asp>
11. Pidkasisti PI. La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en la enseñanza. La Habana: Pueblo y Educación; 1986.
 12. Cáceres Mesa M. Propuesta metodológica para la atención de las diferencias individuales en el currículo de biología en la enseñanza media [tesis]. España: Universidad de Oviedo; 1998.
 13. El trabajo independiente en el proceso de enseñanza aprendizaje universitario Rev Pedag Univ [Internet]. 2004 [citado 20 Abr 2011];19(5):[aprox. 10 p.]. Disponible en: <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/2004-05/vol.-ix-no.-5-2004>
 14. Aguilar R. La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo. Evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta y a distancia de la UTPL. Rev Iberoam Educ Distancia [Internet]. 2004 [citado 20 Abr 2011];7(1y2):[aprox. -p.]. Disponible en: http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol7-1-2/guia_didactica.pdf
 15. Laras ME. Propuesta para la elaboración de guías didácticas en programas a distancia [Internet]. México: Universidad Autónoma; 2006 [citado 15 May 2011]. Disponible en: <http://www.somece.org.mx/virtual2003/ponencias/contenidos/guiasdidacticas/guiasdidacticas.pdf>
 16. Álvarez de Zayas C. Didáctica la escuela en la vida. La Habana: Pueblo y Educación; 1999.
 17. Mass Sosa LA. Guía metodológica para el diseño, ejecución y control de tareas docentes integradoras con carácter grupal para la consolidación del contenido. Asignatura morfofisiología humana II [tesis]. Venezuela; 2008.
 18. Imbert Estable N. EL trabajo independiente en equipos: ¿aceptado o rechazado, por quiénes y por qué? En: Didáctica, teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación; 2004. p. 151-4.
 19. González López AD, Rodríguez Matos AA, Hernández García D. El concepto zona de desarrollo próximo y su manifestación en la educación médica superior cubana. Educ Med Super [Internet]. 2011 Dic [citado 2 Nov 2011];25(4):[aprox. 9 p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000400013&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Recibido: 19 de noviembre de 2011

Aprobado: 10 de diciembre de 2011.

Maritza Franco Pérez. Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba.

Email: maritzafp@ucm.vcl.sld.cu