



**Universidad del
Rosario**



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Implementación de un Curso en Docencia para Estudiantes de Fonoaudiología:

Investigación-Acción para Mejorar la Calidad Educativa

Autor

**Alejandra Peláez Cruz
Laura Camila García Pineda
Julián Caballero Ramos**

Director

María Teresa Gómez Lozano

Título por el que opta

Magíster en educación para profesionales de la salud

Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud – Facultad de Medicina

Maestría en educación para profesionales de la salud

Universidad del Rosario – Pontificia Universidad Javeriana

Bogotá - Colombia

2024

Implementación de un Curso en Docencia para Estudiantes de Fonoaudiología: Investigación-Acción para Mejorar la Calidad Educativa

*Julián Caballero Ramos, Laura Camila García Pineda, Alejandra Peláez Cruz,
Universidad del Rosario - Pontificia Universidad Javeriana*

Resumen

Este estudio aborda la necesidad de formación docente en programas de salud, utilizando la carrera de Fonoaudiología como caso de estudio. Se diseñó un curso basado en principios constructivistas para cerrar la brecha entre habilidades clínicas y pedagógicas, fomentando competencias en alineación curricular, aprendizaje activo y evaluación formativa.

Metodología

Se utilizó la investigación-acción, diseñando e implementando un curso de tres módulos cada uno con tres fases: planificación, acción-observación y reflexión. Se utilizaron entrevistas, audiodiarios y observaciones como fuentes de información. Estos fueron analizados desde 9 categorías preestablecidas y se realizó triangulación de fuentes para darle validez y confiabilidad a la investigación. Con los resultados de cada ciclo se ajustó el siguiente módulo siempre centrado en la práctica docente y el aprendizaje colaborativo.

Resultados

El curso mejoró las competencias pedagógicas de los estudiantes, incluyendo diseño curricular, evaluación formativa y retroalimentación. Los escenarios auténticos y las metodologías activas facilitaron la conexión teoría-práctica, aunque se identificaron retos como activar conocimientos previos e incorporar tecnologías avanzadas.

Discusión

El enfoque constructivista posicionó al estudiante como protagonista, promoviendo aprendizaje significativo y habilidades transferibles. La alineación curricular y la evaluación formativa fueron clave, destacando la necesidad de incorporar temas emergentes, como inteligencia artificial, en el currículo.

Conclusiones

El curso demostró ser un modelo efectivo para integrar formación docente en pregrado. Se recomienda expandir el alcance, incluir tecnologías innovadoras y ajustar estrategias a las necesidades individuales, preparando a los estudiantes para roles docentes en sus futuras prácticas profesionales.

Palabras clave: Docencia en salud, investigación-acción, fonoaudiología, educación en salud, desarrollo profesional, diseño curricular, constructivismo.

Introducción

En el ámbito de la educación en salud, la profesionalización de la docencia ha surgido como una necesidad esencial, no sólo para transmitir conocimientos y habilidades técnicas, sino también para promover competencias educativas en los profesionales que se forman en esta área (Ángel-Macías et al. 2017). Este enfoque se fundamenta en la premisa de que los futuros profesionales de la salud, como los fonoaudiólogos, deben ser capaces de enseñar a otros –ya sean estudiantes, pacientes o sus familias– con la misma destreza con la que aplican sus habilidades clínicas. La relevancia de esta dualidad entre competencia técnica y capacidad docente ha sido ampliamente reconocida en los estudios de formación de talento humano en salud (Ministerio de Salud, 2002). Sin embargo, la formación docente en salud sigue siendo limitada y, en muchos casos, poco formalizada, a pesar de las múltiples iniciativas implementadas desde la década de los 60 para mejorar la calidad de la educación en este sector (Cohen et al., 2022).

Desde una perspectiva histórica, la enseñanza en salud se ha enfocado tradicionalmente en la transmisión de conocimientos clínicos, omitiendo en gran medida las competencias pedagógicas. Esta limitación plantea desafíos significativos, ya que el dominio de conocimientos técnicos no garantiza la habilidad para comunicarlos de manera efectiva, ya sea en entornos clínicos, educativos o comunitarios (Irvine et al., 2018). La ausencia de una formación docente formal en el pregrado crea limitaciones tanto en la comunicación clínica como en la colaboración interprofesional, y es un obstáculo para alcanzar la excelencia académica y profesional en la práctica fonoaudiológica, más cuando en el perfil de los egresados de carreras de salud contempla el rol docente como uno de los posibles escenarios a desempeñarse. Es crucial, por lo tanto, establecer programas que no solo transmiten conocimientos teórico-prácticos y de otras áreas de experticia profesional, sino que también incluyan formación en docencia para garantizar una educación integral que aborde tanto las competencias técnicas como las pedagógicas (Dandavino et al., 2007).

No obstante los modelos educativos tradicionales han sido cuestionados por su tendencia a priorizar el conocimiento teórico, en lugar de fomentar competencias prácticas y otro tipo de habilidades aún estando en roles que podrían ejercer como egresados como lo son las habilidades docentes. En contraposición existen enfoques educativos contemporáneos que enfatizan la necesidad de una educación más integral y contextualizada, como el constructivismo, el cual plantea que el aprendizaje es una construcción activa y que los estudiantes deben participar en la creación de sus propios conocimientos (Serrano & Pons, 2011). Esta teoría defiende que el conocimiento no es una simple acumulación de hechos aislados, sino una construcción continua y dinámica que se elabora a través de la interacción con el entorno y los contextos de aprendizaje. En el contexto de la educación en salud, el constructivismo permite que los estudiantes desarrollen no solo habilidades clínicas, sino también competencias de

enseñanza al participar activamente en su propio proceso educativo y en el de sus pares según Rodríguez y García (2014).

En este sentido, la necesidad de integrar competencias docentes en la formación de profesionales de la salud también se respalda en el marco teórico de los roles docentes descritos por Harden y Crosby (2000). Estos autores identifican doce roles claves que desempeña un docente efectivo en el ámbito clínico, entre ellos el de proveedor de información, facilitador, modelo a seguir, evaluador y planificador. Cada uno de estos roles contribuye de manera única al proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo que los futuros profesionales de la salud no solo sean expertos en su campo, sino que también actúen como guías y mentores para sus estudiantes, pacientes y colegas. Sin embargo, para que estos roles se integren efectivamente en la práctica profesional, es indispensable que la formación docente esté formalmente incorporada en el currículo de pregrado, permitiendo que los estudiantes desarrollen estas habilidades de manera estructurada y continua (Harden & Crosby, 2000).

Por otro lado, un aspecto crucial en la construcción de competencias pedagógicas es la alineación curricular, un concepto desarrollado por Biggs (2005) y que implica la necesidad de coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las actividades y los métodos de evaluación. En la educación en salud, el modelo de alineación curricular asegura que los estudiantes no solo adquieran conocimientos de manera superficial, sino que logren un aprendizaje significativo y transferible a su práctica profesional. Este enfoque destaca la importancia de que todos los elementos del currículo están interrelacionados y orientados hacia el desarrollo de competencias esenciales para el ejercicio profesional (Biggs, 2005; Toro, 2017). En el caso específico de los estudiantes de Fonoaudiología, la alineación curricular permitió estructurar un curso de docencia que no solo transmite técnicas de enseñanza, sino que también fomenta la reflexión crítica, el pensamiento

autónomo y la capacidad de adaptar los métodos de enseñanza a distintos contextos educativos.

Además, el constructivismo y la teoría curricular proveen un fundamento conceptual robusto para la implementación de programas de docencia en el pregrado. El constructivismo, con sus raíces en la obra de autores como Jean Piaget y Lev Vygotsky, sostiene que el aprendizaje se construye mediante experiencias activas y contextuales, lo cual es especialmente relevante en la formación docente. La teoría de Vygotsky, introduce el concepto de "zona de desarrollo próximo", que hace referencia al espacio entre lo que un estudiante puede lograr independientemente y lo que puede alcanzar con la ayuda de un guía o mentor (Vygotsky, 1988). Este enfoque constructivista aplicado a la educación sugiere que los estudiantes pueden beneficiarse enormemente de un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que actúan como docentes, ya que este rol les permite experimentar la enseñanza de manera directa, profundizando su propio entendimiento y capacidades pedagógicas (Ausubel, 1983). Esta teoría, introduce el concepto de la zona de desarrollo próximo (ZDP), definida como el espacio entre lo que un estudiante puede realizar de manera independiente y lo que puede lograr con la guía de un mentor o en colaboración con sus pares más experimentados (Vygotsky, 1988). Este concepto enfatiza que el aprendizaje es un proceso social y dinámico, en el cual la interacción con otros desempeña un papel fundamental. Según Vygotsky (1988), la ZDP representa las potencialidades del aprendiz, que pueden ser desarrolladas a través de la instrucción y el apoyo adecuado.

En este contexto, el desempeño auténtico cobra relevancia, ya que se refiere a la capacidad del estudiante para aplicar conocimientos y habilidades en situaciones reales, significativas y contextualmente relevantes (Wiggins, 1993). Este enfoque permite que los aprendizajes trasciendan el ámbito teórico, consolidándose mediante su aplicación

práctica, un aspecto alineado con el rol activo que Vygotsky propone para los aprendices dentro de su ZDP.

Además, el aprendizaje colaborativo emerge como una metodología clave en este marco, definida como el proceso mediante el cual los estudiantes trabajan juntos para lograr un objetivo común, intercambiando conocimientos y construyendo entendimientos compartidos (Johnson & Johnson, 1989). La interacción en contextos colaborativos permite que los estudiantes actúen como mediadores del aprendizaje, tanto para sí mismos como para sus compañeros, fomentando la co-construcción del conocimiento.

Por último, el enfoque constructivista plantea que los estudiantes pueden beneficiarse significativamente al adoptar roles de enseñanza. Actuar como docentes no solo promueve un aprendizaje más profundo, sino que también fortalece sus capacidades pedagógicas, ya que implica organizar, transmitir y reflexionar sobre el contenido de manera efectiva (Ausubel, 1983). Esto está alineado con el desarrollo dentro de la ZDP, dado que los estudiantes, al asumir este rol, movilizan tanto sus aprendizajes previos como sus potencialidades, a la vez que contribuyen al desempeño auténtico y al aprendizaje colaborativo.

Según Roselli (2016), el aprendizaje colaborativo se erige como la expresión más representativa del socioconstructivismo educativo. En este marco, el docente desempeña un papel crucial al facilitar que los alumnos aprendan a colaborar de manera efectiva entre sí, transformando el aula en una auténtica comunidad de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, el conocimiento se concibe como un proceso de negociación y construcción conjunta de significados, que se manifiesta a lo largo de todo el proceso educativo. Este proceso es el resultado de la interacción cognitiva no sólo entre los pares, sino también entre el estudiante y el docente, así como en relación con el entorno educativo en su totalidad. No se trata meramente de aplicar técnicas grupales de forma

ocasional; más bien, se busca promover un intercambio significativo y la participación activa de todos los involucrados en la construcción de una cognición compartida (Roselli, 2016).

Por otro lado, a nivel nacional, se ha identificado una notable ausencia de programas de formación docente formalizados en los currículos de Fonoaudiología de las universidades en Colombia. Estudios sobre los perfiles de egreso en universidades como la Universidad Nacional y la Universidad del Rosario señalan que, aunque los programas destacan la capacidad de los egresados para cumplir roles docentes, no se incluyen asignaturas o módulos dedicados a la docencia en los currículos de pregrado. Esto pone de manifiesto una paradoja en la formación de los profesionales de Fonoaudiología en Colombia: se espera que asuman roles docentes en su práctica profesional, pero rara vez se les ofrece la formación necesaria para desempeñar efectivamente estos roles.

En resumen, el presente estudio responde a la necesidad de dar bases en docencia en los programas de pregrado de salud, tomando como caso de estudio la carrera de Fonoaudiología. La implementación de un curso basado en principios constructivistas en temas de alineación curricular, metodologías pedagógicas y evaluación, como piloto de un curso completo, permitirá que los estudiantes desarrollen competencias docentes que les serán esenciales en su práctica profesional futura. Esta investigación se convierte en un primer paso hacia la integración de la formación docente en el currículo de pregrado, y los hallazgos aquí presentados podrán servir de modelo para otros programas de educación en salud que buscan fomentar una enseñanza de calidad, adaptada a las demandas contemporáneas del ámbito educativo y profesional. Respondiendo a esta necesidad, proponiendo y evaluando un curso que no solo instruye a los estudiantes en las bases de la pedagogía, sino que también los capacita para actuar como futuros educadores en sus respectivas áreas de especialización.

Consideraciones éticas

El estudio fue presentado y aprobado por el Comité de Ética de la Universidad del Rosario, cumpliendo con los estándares establecidos para investigaciones con seres humanos. Así mismo, esta investigación fue clasificada como de riesgo mínimo, según la Declaración de Helsinki (2013), y cuenta con medidas para proteger la confidencialidad y el bienestar físico, emocional y psicológico de los participantes. Hemos considerado cuidadosamente las posibles incomodidades, como el tiempo requerido para el curso, e implementamos estrategias de motivación para garantizar una experiencia enriquecedora y respetuosa.

Todos los participantes, incluidos estudiantes, docentes, expertos y coordinadores, fueron informados claramente sobre los objetivos, procedimientos y riesgos del estudio, garantizando su autonomía mediante consentimiento informado. La información recopilada fue tratada con estricta confidencialidad, almacenada de forma segura y utilizada únicamente para los fines del proyecto. Mantenemos un compromiso con la equidad, el respeto y la transparencia en todas las etapas del estudio, asegurando que las decisiones sean éticas, justas y alineadas con las normas científicas.

Metodología

Para lograr el objetivo de nuestra investigación consideramos que la investigación acción nos permitió reflexionar sobre el diseño y la implementación del curso planteado a través de la percepción de todos los participantes involucrados. Como lo menciona (Creswell 2013), esta metodología cuenta con las siguientes fortalezas: relevancia y pertinencia, participación y empoderamiento, contextualización, ciclo de mejora continua, desarrollo profesional y generación de conocimiento contextualizado. Los ciclos se planearon como se evidencia en la tabla 1, para el análisis de la información se realizó

análisis de categorías preestablecidas y triangulación de los datos con la plataforma Atlas ti.

Ahora bien, la tabla 1. resume los tres ciclos de investigación-acción desarrollados en el marco de esta tesis, los cuales fueron diseñados y ejecutados para abordar los módulos de investigación. Cada ciclo incluye las etapas clave del enfoque de investigación-acción: planificación, acción-observación y reflexión, siguiendo un proceso iterativo que permitió ajustar las estrategias implementadas.

Etapas Investigación Acción	Actividades	Instrumentos de recolección de información
Ciclo I		
Planificación	Diseño del curso Diseño de materiales	Entrevista a coordinadoras (Anexo 1.) Entrevistas a docentes sin formación docente. (Anexo 1.) Entrevista a experto que ha diseñado cursos para estudiantes de posgrados. (Anexo 1.)
Acción - observación	Implementación del primer módulo de formación (alineación curricular)	Audiodiaris de aprendizaje de los estudiantes. (Anexo 2.) Diario de docentes (Anexo 3) Observación de la implementación (Anexo 4)
Análisis de resultados	Diseño de categorías preestablecidas y emergentes para el análisis de los diferentes instrumentos de recolección. Triangulación de información a partir de esas categorías	Atlas Ti

Reflexión	Reflexión sobre el proceso de diseño e implementación del curso, identificando lecciones aprendidas y aspectos que podrían mejorarse.	
Ciclo 2		
Planeación	Rediseño del módulo dos de acuerdo a lo encontrado en la reflexión del ciclo 1 Rediseño de materiales	
Acción observación	- Implementación del primer módulo de formación con las correcciones realizadas en la reflexión del primer módulo	
Análisis de resultados	Diseño de categorías preestablecidas y emergentes para el análisis de los diferentes instrumentos de recolección, teniendo en cuenta los resultados del primer ciclo Triangulación de información a partir de esas categorías	
Reflexión	Reflexión sobre el proceso de diseño e implementación del curso, identificando lecciones aprendidas y aspectos que podrían mejorarse.	
Ciclo 3		
Planeación	Rediseño del módulo dos de acuerdo a lo encontrado en la reflexión del ciclo 2 Rediseño de materiales	
Acción observación	- Implementación del primer módulo de formación con las correcciones realizadas en la reflexión del primer módulo	
Análisis de resultados	Diseño de categorías preestablecidas y emergentes para el análisis de los diferentes instrumentos de recolección, teniendo en cuenta los resultados del primer ciclo Triangulación de información a partir de esas categorías	

Reflexión	Reflexión sobre el proceso de diseño e implementación del curso, identificando lecciones aprendidas y aspectos que podrían mejorarse.	
-----------	---	--

Tabla 1: Fases de la investigación.

La población objeto que participó en el primer ciclo fueron tres docentes expertos y tres docentes sin formación pedagógica, a quienes se aplicaron entrevistas semiestructuradas en las que se buscaba identificar el currículo de un curso para la formulación y el diseño del mismo.

Adicionalmente, para la fase de acción-observación contamos con la participación de seis estudiantes de fonoaudiología de X semestre, de la universidad del Rosario, quienes dieron su consentimiento para la ejecución de las actividades y posteriormente brindar retroalimentación a partir del uso de audiodiarios, así mismo se contó con 4 horas para el desarrollo de cada ciclo.

Posterior a la recolección de datos de cada ciclo, se realizaron transcripciones de los audiodiarios de las estudiantes, los diarios de reflexión docente y el diario del docente observador. Estos documentos se revisaron desde nueve categorías preestablecidas con base en el marco teórico y conceptual que permitieron el análisis de la información, siendo estas: desempeño auténtico, metodología, evaluación, objetivos, estudiante como centro de aprendizaje, aprendizaje colaborativo, aprendizaje previo, profesor como guía y contenidos del curso.

Tras la categorización de los documentos, se realizó la triangulación de fuentes con el software Atla ti, lo que nos permitió realizar la reflexión y de esta manera identificar fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora para la ejecución del siguiente ciclo y de este modo logramos realizar una reflexión crítica y analítica, que fundamentó la reconstrucción del siguiente ciclo.

Resultados:

Los resultados de esta investigación reflejan la puesta en escena de cada ciclo en el que se realizó planificación, acción-observación y reflexión, para dar continuidad al siguiente. A continuación, se presentan los hallazgos obtenidos, estructurados según el ciclo formativo establecido y las categorías preestablecidas:

Ciclo

1.

Planificación

A partir de las entrevistas realizadas a docentes y la revisión de literatura, se identificaron las principales necesidades para el desarrollo de tres módulos formativos clave: alineación curricular, estrategias y herramientas de aprendizaje y evaluación para el aprendizaje. Las entrevistas revelaron dificultades en aspectos como la evaluación objetiva, el uso de herramientas educativas y la alineación con objetivos curriculares.

“Para mí lo más difícil fue empezar a buscar herramientas o estrategias educativas” (Docente sin formación 2).

La planificación del curso se diseñó a través de estrategias didácticas que promovieron un aprendizaje significativo, adaptado a las necesidades identificadas, adicionalmente, se objetiviza la idea de implementar un enfoque centrado en el estudiante y con un docente como su guía de aprendizaje. Las percepciones docentes reflejan una amplia necesidad de usar el modelo constructivista como la base para la formación profesional en el área docente. Así mismo, el curso debía llevar aspectos prácticos que permitieran a las estudiantes fortalecer su aprendizaje permanente, relacionando su día a día con lo que se iba a aprender. Los módulos se estructuraron para fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes, desde la comprensión de los currículos hasta el uso de herramientas prácticas y la evaluación alineada al proceso formativo. Las

propuestas fueron validadas mediante retroalimentación de los participantes, lo que permitió ajustar los contenidos y garantizar su relevancia.

Docente sin formación 3. *“El constructivismo me gusta mucho, porque es un aprendizaje basado en la experiencia, en aprendizaje significativo, donde también tienen que hacer tareas deductivas los estudiantes.”*

A continuación, presentamos el diseño estructural del curso implementado en esta investigación. El diseño se organiza en tres módulos y detalla los objetivos del curso y sus resultados (Tabla 2.)

Objetivo del curso		Brindar a los estudiantes de pregrado en fonoaudiología conocimientos básicos sobre las habilidades necesarias para diseñar, implementar y evaluar procesos educativos efectivos.	
Resultados esperados del curso		Al finalizar el curso, los estudiantes estarán en capacidad de proponer herramientas para alinear desempeños, procesos y productos, de manera que puedan aplicar estas estrategias en su futura práctica profesional docente.	
Clase	Dirigido por	Objetivos de la clase	Resultados esperados
1	Docente 1	Conocer el modelo de alineación curricular en el diseño de experiencias educativas.	Al finalizar la clase, los estudiantes estarán en capacidad de identificar los elementos importantes del modelo de alineación curricular (objetivos de aprendizaje, actividades y evaluación) y su relación con el proceso de aprendizaje-enseñanza.
			Al finalizar la clase, los estudiantes estarán en capacidad de aplicar lo aprendido del modelo de alineación curricular en el diseño de una experiencia educativa, garantizando la coherencia entre los objetivos de aprendizaje, actividades y evaluación.
Reflexión sobre el proceso de diseño e implementación del curso, identificando lecciones aprendidas y aspectos que podrían mejorarse, Rediseño del módulo dos de acuerdo a lo encontrado en la reflexión del ciclo 2 Rediseño de materiales			
2	Docente 2	Brindar a los participantes herramientas y estrategias pedagógicas innovadoras que promuevan una educación efectiva y de calidad.	Los participantes serán capaces de diseñar y justificar la selección de metodologías educativas creativas.
			Los participantes podrán aplicar estrategias de aprendizaje activo y colaborativo que promuevan la participación y el pensamiento crítico de los estudiantes.

			Los participantes reflexionarán sobre el impacto de diferentes metodologías en el aprendizaje y cómo estas pueden ser ajustadas para maximizar los resultados educativos.
Reflexión sobre el proceso de diseño e implementación del curso, identificando lecciones aprendidas y aspectos que podrían mejorarse, Rediseño del módulo dos de acuerdo a lo encontrado en la reflexión del ciclo 2 Rediseño de materiales			
3	Docente 3	Conocer la importancia de la evaluación dentro del proceso de aprendizaje.	Los participantes reflexionarán sobre la importancia del diseño de una evaluación formativa para fortalecer el proceso de aprendizaje.
			Los participantes tendrán la capacidad de aplicar estrategias para realizar una adecuada retroalimentación dentro del proceso de evaluación.
			Los participantes diseñarán una evaluación que se acople a las diferentes necesidades que se puedan presentar en los ambientes de aprendizaje.

Tabla 2. Diseño del curso

Acción- Observación

El diagrama 1 representa la distribución temática y el enfoque de las categorías claves identificadas en el primer ciclo de investigación Cada categoría refleja un aspecto esencial para el desarrollo de competencias pedagógicas en estudiantes de fonoaudiología. Los datos evidencian la importancia atribuida a elementos como el desempeño auténtico, la metodología, los contenidos del curso, el estudiante como centro del aprendizaje, los objetivos y la evaluación.



Diagrama 1. Distribución de categorías ciclo 1.

A continuación se presentan los resultados de esta fase por categoría:

Desempeño auténtico: El desempeño auténtico se reconoció como un aspecto clave del aprendizaje, destacando su pertinencia y aplicabilidad en la vida profesional. Este enfoque fomenta que los estudiantes asuman un rol activo en su formación, desarrollando una visión integral y conectada con su futura realidad laboral.

Estudiante 4. *“Durante el curso he aprendido bastantes estrategias de enseñanza que me permitirán a futuro ser una buena docente”*

Metodología: Los resultados arrojan que la implementación de metodologías activas y colaborativas facilitan la construcción de conocimientos, promoviendo el compromiso, la autonomía y la participación activa de los estudiantes.

Estudiante 5. *“En cuanto a mi propio progreso a lo largo del curso, siento que ha sido favorable que los temas han sido fáciles de entender debido a las estrategias utilizadas por las docentes”.*

Contenidos del curso: Los participantes destacaron la expectativa de contar con contenidos pertinentes y actualizados, alineados con las necesidades del contexto profesional.

Estudiante 5. *“Me gustaría aprender más a fondo las diversas estrategias utilizadas y las variaciones que se pueden hacer en cada una de ellas”.*

Objetivos: Las percepciones recogidas evidenciaron la necesidad de establecer objetivos claros y bien definidos, que no solo guíen el aprendizaje teórico, sino que también promuevan la adquisición de habilidades prácticas, adaptables al contexto profesional.

Estudiante 3. *“Tener una perspectiva muchísimo más amplia de lo que viene siendo poder enseñar, qué enseñar no solamente es dar un tema y ya, sino que tiene todo un proceso detrás que eso nos va a permitir a nosotros generar mayor impacto”*

Estudiante como centro del aprendizaje: Esta categoría subrayó la importancia de metodologías que posicionan al estudiante como protagonista, fomentando su autonomía, toma de decisiones y autoconocimiento.

Docente observadora. *“El desarrollo de la actividad fue dinámico y centrado en la creatividad y autonomía de las estudiantes”.*

Evaluación: Enfatizó la importancia de una evaluación que trascienda los métodos tradicionales, destacando la utilidad de actividades prácticas para corroborar la aplicación del aprendizaje teórico.

Docente. *“En lo que respecta a la evaluación de las estudiantes, durante la clase, utilicé preguntas abiertas para medir su comprensión y observar cómo relacionaban sus experiencias con los conceptos del currículo”*

Tras la interpretación de los resultados, se evidencia que los instrumentos utilizados para informar la modificación de los ciclos siguientes requerían una

ampliación en la información proveniente de los audiodiarios y las observaciones. Esto permitió una mayor asertividad en la descripción de las diferentes categorías.

Reflexión

Tras la ejecución del primer ciclo, observamos con entusiasmo la participación activa de los estudiantes, quienes mostraron motivación por el conocimiento y un avance en la formación de competencias docentes. La aplicación de la teoría constructivista confirmó al estudiante como el centro de aprendizaje, mientras el docente asumió un rol de guía. Sin embargo, se identificaron áreas de mejora, como el uso de nuevas tecnologías y la integración de la inteligencia artificial en la práctica docente. Además, se destacó la necesidad de abordar el concepto de alineación curricular no solo desde el rol docente, sino también vinculando experiencias profesionales de la disciplina fonoaudiológica.

A pesar de logros significativos en autoevaluación y evaluación participativa, evidenciamos la dificultad de los estudiantes para dar retroalimentación constructiva. Para fortalecer esta habilidad esencial, se planeó incorporar educación en rúbricas detalladas y talleres de apoyo que mejoren la capacidad de ofrecer comentarios, objetivos y útiles. Estos cambios buscaron un aprendizaje más consciente y la consolidación de competencias críticas para la práctica profesional futura.

Desde el punto de vista metodológico la planificación del curso basada en entrevistas a docentes, con y sin formación pedagógica, permitió identificar contenidos claves y contrastar enfoques pedagógicos, enriqueciendo la estructura del curso con estrategias más efectivas y ajustadas a las necesidades de los estudiantes. La recolección de información facilitó acceder a las percepciones de estudiantes y docentes, lo que mejoró la estrategia general del curso. Sin embargo, los audiodiarios de los estudiantes resultaron poco específicos, omitiendo detalles importantes de las clases. Para mejorar,

se propuso ofrecer instrucciones más claras que guiaran a las participantes a destacar temas clave, actividades y reflexiones.

El diario de observación, aunque puntual, limitó la captación de experiencias detalladas, por lo que se sugirió adoptar un enfoque más descriptivo en el futuro. Para incluir las categorías faltantes en el análisis, se recomendó ajustar las preguntas de las entrevistas y encuestas para profundizar en estos aspectos y mejorar la recopilación de datos.

Ciclo 2.

Planificación.

El segundo ciclo del curso de formación docente se enfocó en consolidar los avances del primer ciclo, optimizando metodologías activas y colaborativas, y fortaleciendo el desempeño auténtico para conectar el aprendizaje con el contexto profesional. Como parte de este proceso, se incorporaron herramientas tecnológicas y talleres de retroalimentación constructiva para potenciar habilidades clave. Además, se ajustaron los instrumentos de recolección de datos, proporcionando instrucciones claras para el uso de audiodiarios y entrevistas con el objetivo de captar datos más específicos y relevantes.

Entre las principales modificaciones realizadas, se diversificaron los escenarios prácticos para hacerlos más personalizados y desafiantes según la disciplina. También se diseñaron actividades colaborativas con roles rotativos, como facilitador o evaluador, fomentando la autonomía, la creatividad y la participación activa. Por último, se emplearon cuestionarios diagnósticos y mapas conceptuales como herramientas para ofrecer una base sólida en el proceso de aprendizaje.

Acción- observación.

El diagrama 2 que se presenta a continuación ilustra las principales categorías temáticas analizadas en la conceptualización del módulo dos, destacando los elementos clave que guían el proceso formativo. Las categorías, como el desempeño auténtico, la metodología y el contenido del curso, reflejan los pilares fundamentales en la estructura del modelo educativo. Otros aspectos, como el aprendizaje colaborativo, los objetivos y el rol del docente como guía, complementan el enfoque centrado en el estudiante y el aprendizaje significativo.



Diagrama 2. Distribución de categorías ciclo 2.

A continuación se presentan los resultados para esta fase por categoría:

Desempeño auténtico: En este ciclo se resalta la transformación en la percepción de la enseñanza por parte de los estudiantes, quienes valoraron que las experiencias vividas les permitieron conectar la teoría con la práctica de manera significativa.

Estudiante 3. *“Siento que ha cambiado bastante la manera en la que veo o pienso sobre la enseñanza porque hoy en día siento que tengo muchas más herramientas para saber dar una clase que sea más pedagógica”.*

Metodología: Se reconoció que la metodología dinámica e interactiva, permite a las estudiantes participar activamente en discusiones y ejercicios, promoviendo una experiencia de aprendizaje práctica y colaborativa.

Docente observador. *“La metodología implementada fue notablemente dinámica y participativa. Las estudiantes respondieron positivamente, interactuando de forma activa en las discusiones y ejercicios”*

Contenidos del curso: Los contenidos fueron considerados pertinentes y útiles, pero se identificó la necesidad de incluir temas más innovadores, como el uso de tecnologías avanzadas e inteligencia artificial, para fortalecer aún más las competencias pedagógicas.

Estudiante 1: *“Actualizar mucha más información acerca de las estrategias que se utilizan actualmente para innovar la educación, por ejemplo, el uso de inteligencia artificial o de métodos de aprendizaje un poco más tecnológicos”.*

Objetivos: Los participantes demostraron un claro entendimiento de cómo conectar las estrategias pedagógicas con los objetivos de aprendizaje, lo que les permitió estructurar actividades coherentes y alineadas con dichos objetivos.

Estudiante 2. *“Este curso me ha enseñado diferentes estrategias, cómo organizar o crear una actividad, y que esas actividades se ajusten a mis objetivos de aprendizaje”*

Estudiante como centro de aprendizaje: Este ciclo se centró en el estudiante, promoviendo su autonomía y posicionándolo como protagonista del proceso de aprendizaje.

Docente 2. *“Este enfoque constructivista fue clave para permitir que ellas se sintieran en control de su aprendizaje”*

Evaluación: La evaluación participativa, donde las estudiantes colaboraron para analizar y seleccionar herramientas aplicables a situaciones reales, fomentó el pensamiento crítico, la reflexión y el respeto entre pares.

Docente 2. *“Las estudiantes se evaluaron entre sí, proporcionándoles retroalimentación que no solo fue constructiva, sino que reflejó un alto nivel de respeto y compañerismo”.*

Aprendizaje previo: La activación de conocimientos previos favoreció la conexión entre experiencias pasadas y nuevos aprendizajes, enriqueciendo las discusiones y promoviendo un aprendizaje contextualizado.

Docente observador. *“Durante la clase, se promovió la activación de los conocimientos previos al formular preguntas abiertas que motivaron la reflexión y el diálogo”*

Aprendizaje colaborativo: El aprendizaje colaborativo demostró ser efectivo al fomentar la construcción compartida de conocimiento, resaltando la importancia de los logros colectivos en el proceso educativo.

Estudiante 1. *“La actividad de hoy, que fue un trabajo en grupo, me permitió aprender, uno, la importancia, a reconocer la importancia de trabajar en grupo, y dos, me permitió explorar un montón la imaginación”*

Profesor como guía: El rol del profesor como guía marcó un cambio significativo desde el enfoque tradicional hacia uno centrado en la facilitación del aprendizaje. Este enfoque promovió la autonomía de los estudiantes al guiarlos en discusiones y actividades, motivándolos a reflexionar y descubrir soluciones por sí mismos, en lugar de proporcionar respuestas directas.

Docente observador. *“La preparación previa de la docente se evidenció en la estructura fluida de la clase y la coherencia en su desarrollo, mostrando una planificación cuidadosa que facilitaba la comprensión y el intercambio de ideas. La docente actuó en todo momento como guía de enseñanza, cediendo el protagonismo a las estudiantes, quienes se erigieron como el centro del proceso de aprendizaje.”*

Reflexión

Al finalizar el segundo ciclo de este curso, observamos importantes avances en el aprendizaje y aplicación de conceptos pedagógicos. Las participantes no solo lograron integrar teoría y práctica en actividades simuladas, sino que también mostraron un progreso significativo en la apropiación de estrategias pedagógicas. Sin embargo, persiste una variabilidad en el grado de autonomía y profundidad en la aplicación práctica, lo que evidenció la necesidad de diseñar escenarios más personalizados y desafiantes para potenciar el desempeño en la última etapa del curso.

Un cambio destacado en este ciclo fue la interacción y el aprendizaje colaborativo entre pares, que se logró a través de la implementación de una metodología dinámica y participativa. Esta evolución permitió conectar de manera más efectiva los conocimientos teóricos con contextos prácticos, resultando en un aprendizaje significativo. A pesar de los logros, identificamos áreas de mejora, como la activación de conocimientos previos y la calidad en las retroalimentaciones. En el tercer ciclo, planeamos introducir cuestionarios diagnósticos, mapas conceptuales y talleres específicos para fortalecer estas áreas, además de incorporar temas innovadores como inteligencia artificial aplicada a la docencia.

En síntesis, los resultados obtenidos reforzaron la eficacia de un enfoque constructivista que sitúa a los estudiantes como protagonistas de su aprendizaje y facilita el desarrollo de competencias docentes auténticas. La última etapa del curso

deberá consolidar estos logros y abordar los desafíos pendientes, promoviendo una formación integral y alineada con las demandas de su futura práctica profesional.

Ciclo 3.

Planificación.

De los resultados obtenidos en el segundo ciclo, se identificaron mejoras clave para fortalecer la implementación y metodologías del módulo de herramientas y estrategias de aprendizaje. Entre los avances, se establecieron escenarios prácticos, desafiantes y personalizados que conectan a los estudiantes con su futura práctica profesional. Además, se promovió la construcción de objetivos de aprendizaje entre docentes y estudiantes, aumentando la motivación hacia la adquisición de conocimientos.

En cuanto a la metodología, se introdujeron roles rotativos dentro de los grupos, asignando funciones como facilitador, evaluador o moderador, lo que fomentó una participación activa y diversa. También se activaron conocimientos previos mediante cuestionarios diagnósticos y se incluyeron tópicos clave como la evaluación para el aprendizaje y talleres para mejorar la retroalimentación. Estas acciones facilitaron un aprendizaje más estructurado y reflexivo.

En este sentido, las necesidades de planificación de este ciclo apuntan a consolidar el aprendizaje obtenido y mejorar las áreas críticas identificadas. Esto permitirá seguir formando profesionales capaces de enfrentar con éxito los desafíos pedagógicos de su práctica docente.

Acción-observación

El diagrama 3 muestra la distribución temática en el diseño del ciclo tres, destacando las categorías que sustentan el enfoque educativo propuesto.



Diagrama 3. Distribución por categorías ciclo 3.

Desempeño auténtico: En esta categoría tanto docentes como estudiantes valoraron las herramientas adquiridas para diseñar evaluaciones efectivas, combinando métodos formativos y sumativos, y fortaleciendo la retroalimentación para su aplicabilidad en la vida diaria.

Estudiante 2. *“Estos conocimientos adquiridos durante este curso me ayudarán a mejorar mi práctica docente en el futuro, ya que me permitirán diseñar mejores evaluaciones”*

Metodología: La metodología activa y colaborativa promovió la participación y la reflexión crítica, alentando a los estudiantes a construir su propio conocimiento a través de dinámicas grupales, autoevaluación y análisis de artículos. Este enfoque se complementó con la implementación de actividades prácticas y discusiones dirigidas a la resolución de problemas reales.

Estudiante 2. *“En cuanto a los factores que han influido en mi aprendizaje, la interacción con mis compañeras y con los docentes ha sido clave, ya que, digamos, las actividades que hemos hecho en grupo, los ejemplos que han dado los docentes, como que me permiten entender mejor esas estrategias”.*

Contenidos del curso: Los participantes resaltaron la pertinencia de los contenidos, destacando conceptos como evaluación formativa y sumativa, el diseño de rúbricas y el uso de herramientas tecnológicas. También surgió la necesidad de incluir temas innovadores en la implementación de más módulos que fortalezcan aún más las competencias pedagógicas.

Estudiante 5. *” Lo que me gustaría aprender en un futuro o más a fondo en próximas sesiones, es cómo plantear una rúbrica de manera objetiva y que sea concisa para realizar una retroalimentación objetiva en los estudiantes. También me gustaría aprender cómo se realizan las evaluaciones sumativas y formativas”.*

Objetivos: Los objetivos del curso fueron percibidos como alcanzados, transformando la visión de los participantes sobre la evaluación, quienes dejaron de verla como un proceso exclusivamente sumativo para reconocer su papel formativo y reflexivo.

Estudiante 3. *“Antes de tomar estos cursos, para mí la evaluación era un tema relacionado solamente con la nota, ahora entiendo que hay un proceso detrás”*

Estudiante como centro del aprendizaje: El curso prioriza la participación activa de los estudiantes, diseñando actividades que los involucran directamente en la construcción de su propio conocimiento, fomentando así la autonomía en el aprendizaje.

Docente observador. *“Las actividades realizadas en este módulo demuestran que, cuando se les brinda un entorno de apoyo y se fomenta la autonomía, las*

estudiantes son capaces de diseñar y evaluar estrategias educativas que van más allá del enfoque tradicional”.

Evaluación: Se implementaron métodos de evaluación participativa y autorreflexiva, estimulando a los estudiantes a autoevaluar su desempeño y aplicar los conocimientos adquiridos en escenarios prácticos.

Estudiante 1. *“Evaluaba mi propio desempeño en las diferentes actividades mediante el resultado de las actividades finales que se hacen en cada módulo, por lo que básicamente eso me indica que he entendido y he acatado los objetivos del curso, entonces considero que de esa forma puedo evaluar mi propio desempeño”*

Aprendizaje previo: El uso de conocimientos previos fue crucial para dinamizar las clases, facilitando una comprensión más profunda y promoviendo un aprendizaje contextualizado.

Docente observador. *“Las estudiantes reflexionaron sobre evaluaciones pasadas, conectando sus experiencias con las nuevas estrategias aprendidas”.*

Aprendizaje colaborativo: El aprendizaje colaborativo integró aspectos teóricos y prácticos al fomentar el trabajo grupal en el diseño de nuevas formas de evaluación, alineadas con las necesidades profesionales de los estudiantes.

Docente observador. *“En un ejercicio práctico, las estudiantes trabajaron en grupos para diseñar nuevas formas de evaluación que podrían ser implementadas en sus futuras clases. Utilizaron un enfoque basado en aprendizaje colaborativo, discutiendo cómo diseñar evaluaciones que integran tanto aspectos teóricos como prácticos”.*

Profesor como guía: El rol del profesor logró la transformación a ser facilitador, guiando a los estudiantes en la adquisición de conocimiento a través de actividades prácticas y resolución de dudas, promoviendo la autonomía y la reflexión crítica.

Docente observador. *“El enfoque del docente fue clave para mantener un ambiente donde las participantes se sintieran cómodas para expresar sus ideas y críticas”*.

Reflexion

Tras terminar el tercer ciclo, obtuvimos las bases para perfeccionar o ajustar las estrategias de aprendizaje basadas en el constructivismo para realizar un proceso mucho más dinámico y ajustado a las necesidades de los estudiantes. Así mismo, estos resultados nos guiaron para enfocarnos en temas que son de gran importancia para el desarrollo de las habilidades docentes en los estudiantes de pregrado de fonoaudiología.

Teniendo en cuenta que en el ciclo anterior hubo una gran acogida por parte de los estudiantes a la metodología basada en el constructivismo en donde se priorizan actividades de construcción de conocimientos por parte de los estudiantes, se decidió continuar por esa línea metodológica en donde se fomenta la participación de los estudiantes y la aplicación práctica de los conceptos aprendidos, de esa misma manera se impulsó el proceso de retroalimentación entre los estudiantes y por parte del docente. Este enfoque fomenta un ambiente de aprendizaje colaborativo, donde los estudiantes son protagonistas en la construcción de su propio conocimiento, lo que resulta en una experiencia educativa más significativa y contextualizada. La implementación de metodologías activas y colaborativas demostró ser efectiva para involucrar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, a su vez, las actividades grupales y el análisis crítico fomentan un ambiente donde los estudiantes se sienten cómodos para expresar sus ideas y reflexionar sobre su aprendizaje..

Al finalizar el tercer ciclo fue muy interesante ver como los testimonios de los estudiantes reflejan un cambio en su percepción sobre la evaluación, pasando de una visión limitada a un proceso calificativo o de certificación a una comprensión más integral que incluye la retroalimentación y el aprendizaje continuo. Este cambio de paradigma es crucial para su desarrollo profesional, ya que les permite reconocer la evaluación como un proceso que acompaña y enriquece el aprendizaje, en lugar de ser un mero trámite complementario del aprendizaje. Los estudiantes han aprendido a valorar la evaluación formativa como una herramienta esencial para mejorar su aprendizaje y el de sus futuros alumnos. Este enfoque permite una retroalimentación continua que es fundamental para el desarrollo profesional.

Como recomendación del segundo ciclo, se decidió que además de plantear unos objetivos generales del módulo de evaluación, se le pidió a los estudiantes que formulan unos objetivos basados en sus expectativas sobre este módulo, lo cual fue muy enriquecedor ya que además de guiar muchas de las actividades realizadas durante la clase, permitió generar una mayor motivación en el estudiantes al sentir que se están personalizando de su proceso educativo, además es un estrategia muy útil para conocer las necesidades de nuestros estudiantes.

Por otra parte, en este ciclo identificamos que se presentó una gran dificultad a la hora de realizar la activación de los conocimientos previos, lo cual es un aspecto muy importancia para la aplicación de metodologías constructivistas en el proceso de aprendizaje, ya que el conocimiento del tema de evaluación por parte de los estudiantes era muy limitado, ocasionando que gastáramos una cantidad determinada de tiempo afianzando esos conceptos básicos. Como consecuencia nos planteamos la posibilidad de usar estrategias antes de las clases para fortalecer los conocimientos básicos ya sea por medio de artículos de revisión, o ayudas audiovisuales.

Al igual que en el ciclo anterior, la evaluación del ciclo empleó métodos participativos y reflexivos, por medio de la aplicación del conocimiento en contextos de enseñanza conocidos por los estudiantes, permitiendo a los estudiantes evaluar su desempeño y el de sus compañeras. A diferencia del ciclo anterior, durante este se realizó una actividad práctica en donde se quiso fortalecer las habilidades de los estudiantes para realizar una retroalimentación eficiente, por lo cual se fortaleció el proceso de evaluación ya que las estudiantes realizaron retroalimentación adecuadas a sus compañeras basado en lo que se había practicado previamente.

Por último, durante el desarrollo del ciclo, las estudiantes expresaron constantemente el deseo de seguir aprendiendo sobre temas como la creación de rúbricas y el uso de herramientas tecnológicas en la evaluación. Esto indica un compromiso con su desarrollo profesional y una apertura hacia nuevas metodologías de enseñanza.

Discusión

Los resultados de este estudio permiten realizar un análisis integral sobre las características metodológicas que debería tener un curso de docencia para estudiantes de pregrado en fonoaudiología. Este análisis se basa en la relación entre los conceptos teóricos, la práctica y las percepciones de los participantes en la investigación. La implementación del curso, bajo un enfoque constructivista, posicionó al estudiante como el centro del aprendizaje, motivando a construir su conocimiento a través de experiencias significativas. Como señala Sarmiento (2004), el proceso de aprendizaje es construido por el individuo, quien elabora su comprensión del mundo mediante representaciones que reestructura constantemente con el apoyo de agentes mediadores. En este sentido, el diseño del curso a partir de los principios constructivistas permitió que los estudiantes no

solo fueran receptores pasivos de información, sino que también se convirtieran en agentes activos de su propio aprendizaje.

Tras la ejecución de los tres módulos, se evidenció que el uso del aprendizaje previo fue una estrategia efectiva dentro del curso, ya que fomentó la conexión de nuevos conocimientos con experiencias pasadas, enriqueciendo las discusiones y favoreciendo un aprendizaje más contextualizado. Díaz Barriga (1989) refuerza que los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz. Sin embargo, es fundamental conocer al estudiante y su contexto para que sus habilidades previas puedan ser aprovechadas durante el desarrollo de las actividades pedagógicas, evitando limitar las clases a la mera aclaración de conceptos o dudas. Esto sugiere la necesidad de ajustar el diseño del curso para incluir un diagnóstico previo que identifique las habilidades y competencias de cada estudiante antes de participar en actividades académicas (Johnson et al., 2020).

En línea con el constructivismo, los educadores adoptan un papel facilitador, proporcionando experiencias significativas y oportunidades para la reflexión y el diálogo (Rillo et al., 2020). Durante la implementación de los módulos, consideramos importante dejar de lado la figura del docente como mero suministrador de información, para actuar como un facilitador que guía a los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento.

El concepto de desempeño auténtico cobra relevancia en esta investigación, ya que permite el desarrollo de competencias profesionales. Esto implica que los estudiantes no solo memoricen información, sino que la apliquen en contextos reales o simulados que reflejen situaciones que enfrentarán en su práctica profesional. Según Herrington, Reeves y Oliver (2020), un entorno de aprendizaje auténtico fomenta el desarrollo de habilidades

transferibles al mundo laboral, aumentando la capacidad de los estudiantes para resolver problemas en situaciones complejas y ambiguas.

Además, se observó que el desempeño auténtico fortaleció el desarrollo de la metacognición en los estudiantes, permitiéndoles reflexionar sobre sus propias prácticas y adaptarlas en función de los resultados obtenidos. Esto coincide con las afirmaciones de Bransford, Brown y Cocking (2019), quienes sostienen que la metacognición no solo mejora la autoeficacia, sino que también promueve un aprendizaje más reflexivo y consciente.

Por otro lado, según Ortiz (2015), la definición de objetivos es una tarea fundamental en el proceso de enseñanza, ya que establece las metas que se espera que los estudiantes alcancen al finalizar su formación. En esta investigación, se evidencia la necesidad de establecer objetivos bien definidos que no solo orienten el aprendizaje teórico, sino que también fomenten la adquisición de habilidades aplicables y adaptables al contexto profesional. Los objetivos deben estar intrínsecamente relacionados con las estrategias de aprendizaje, ya que determinan tanto el contenido que se debe enseñar como el enfoque pedagógico a seguir.

Es esencial que los elementos revisados en una materia sean significativos y aporten valor al estudiante, facilitando así su asimilación e integración con los conocimientos previos. De esta manera, se busca alcanzar niveles óptimos de aprendizaje (Ortiz, 2015).

Asimismo, la implementación de actividades que imitan escenarios clínicos reales (simulaciones, juegos de rol y estudios de casos) permite a los estudiantes desarrollar no solo habilidades técnicas, sino también habilidades blandas como la comunicación y el trabajo en equipo. La literatura indica que el uso de metodologías basadas en problemas

y escenarios reales incrementa la motivación y el compromiso de los estudiantes, facilitando un aprendizaje más profundo (Lombardi, 2019; Biggs & Tang, 2019).

No obstante, aunque las metodologías activas, como las simulaciones y los proyectos colaborativos, fueron efectivas para la mayoría de los estudiantes, algunos aún prefieren los enfoques tradicionales de enseñanza. Esta resistencia refleja la necesidad de proporcionar una mayor orientación inicial para familiarizar a los estudiantes con metodologías más dinámicas (Fosnot, 2020).

Los resultados del estudio también revelaron que una metodología estructurada y alineada con el diseño curricular facilitó la asimilación de conocimientos, promoviendo el compromiso y la autonomía de los estudiantes en su propio aprendizaje. Biggs (2005) resalta que cuando las actividades de aprendizaje, la metodología de enseñanza y los sistemas de evaluación están relacionados con los objetivos curriculares, se logra un programa de aprendizaje significativo para los estudiantes.

A su vez, podemos determinar que el aprendizaje colaborativo es una metodología efectiva para fomentar la integración activa del conocimiento, destacando que los logros colectivos pueden ser tan significativos como los individuales. A través de actividades colaborativas, los estudiantes tienen la oportunidad de explorar conceptos teóricos y aplicar estrategias aprendidas, beneficiándose de una retroalimentación continua tanto entre ellos como con el docente. Roselli (2016) señala que el conocimiento se define como un proceso de negociación y construcción conjunta de significados, aplicable a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque se enfatiza la importancia de la interacción cognitiva entre pares, el aprendizaje colaborativo también involucra al docente y, en general, a todo el contexto educativo.

Durante la implementación de los tres módulos del curso, se llevaron a cabo métodos de evaluación que captaron notablemente la atención de los participantes. Estas actividades incentivaron a los estudiantes a realizar una autoevaluación de su desempeño, aplicando los conocimientos adquiridos en un contexto de enseñanza específico. En el tercer módulo, se introdujo un enfoque que facilitó el proceso de retroalimentación tanto entre los estudiantes como entre el docente y los alumnos.

En definitiva, la evaluación se presenta como una herramienta valiosa para el desarrollo de la capacidad crítica y autocrítica, tanto de los estudiantes como de los docentes. Es fundamental que ambos aprendan a realizar, recibir y gestionar adecuadamente estas evaluaciones. Así, contamos con un recurso que nos permite valorar el programa didáctico del proceso formativo, lo que a su vez posibilita realizar ajustes tanto internos como externos durante el desarrollo del curso (Ortiz, 2015).

Con respecto a los contenidos del curso, estos fueron percibidos como altamente relevantes y aplicables al contexto profesional de los estudiantes. Según Savage y Drake (2021), un contenido bien estructurado y alineado con las necesidades del entorno profesional facilita una mayor transferencia de aprendizaje al ámbito laboral. En este estudio, los participantes expresaron su interés en explorar temas emergentes, como la inteligencia artificial en la enseñanza, lo que sugiere la necesidad de actualizar continuamente el contenido del curso para que sea coherente con las tendencias actuales en la educación y la práctica clínica.

Aunque los estudiantes reconocieron la pertinencia de los contenidos, algunos mencionaron que desearían un enfoque más práctico en la aplicación de estos conocimientos, especialmente en el uso de tecnologías avanzadas. Esto resalta la importancia de integrar herramientas tecnológicas que permitan a los estudiantes

desarrollar competencias digitales y tecnológicas esenciales para su futuro profesional (Johnson et al., 2020).

Finalmente, la metodología utilizada para promover la reflexión crítica fue altamente valorada, pero el análisis de los audiodiarios y los diarios de observación reveló que, en algunos casos, las reflexiones de los estudiantes carecían de profundidad analítica. Esto coincide con los hallazgos de Black y Wiliam (2018), quienes sostienen que, para que la reflexión sea efectiva, es necesario estructurar mediante preguntas orientadoras que ayuden a los estudiantes a desarrollar una mayor capacidad crítica.

Conclusiones

La investigación revela que un curso orientado al desarrollo de competencias docentes en fonoaudiología, basado en un enfoque constructivista, tiene el potencial de transformar la forma en que los estudiantes abordan los desafíos de la enseñanza, preparándose para uno de sus posibles roles futuros: la docencia, no solo hacia sus futuros estudiantes, sino también hacia colegas, equipos de trabajo, pacientes y familiares. A continuación, se destacan las principales conclusiones:

- 1.** El uso de escenarios auténticos en el aprendizaje facilita no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades críticas y transferibles al ámbito profesional (Herrington et al., 2020). Sin embargo, es necesario ajustar estas actividades a las necesidades individuales de los estudiantes para maximizar su efectividad.
- 2.** La implementación de un enfoque constructivista sitúa al estudiante como eje central del proceso formativo, promoviendo la autonomía y la autogestión, lo que permite a los participantes asumir un rol más activo en su proceso de

aprendizaje. Según Sarmiento (2004), el proceso de aprendizaje es construido por el individuo, quien elabora su comprensión del mundo mediante representaciones que reestructura constantemente con el apoyo de agentes mediadores.

- 3.** La metodología activa y colaborativa promovió un aprendizaje participativo y conectado con las necesidades profesionales; sin embargo, se evidencia la necesidad de promover roles rotativos en dinámicas grupales para favorecer la participación equitativa de los estudiantes.
- 4.** El aprendizaje en grupos fomenta la participación constante de los estudiantes, construyendo conocimientos de manera colectiva y fortaleciendo habilidades de comunicación, trabajo en equipo y retroalimentación entre pares. Este aprendizaje colaborativo no se trata solamente de aplicar técnicas grupales de forma ocasional; más bien, se busca promover un intercambio significativo y la participación activa de todos los involucrados en la construcción de una cognición compartida (Roselli, 2016).
- 5.** Los objetivos del curso deben estar alineados con la metodología de aprendizaje y el método de evaluación, ayudando al estudiante a comprender las competencias que debe adquirir y a reflexionar sobre su impacto profesional. Esta alineación curricular asegura que los estudiantes no solo adquieran conocimientos de manera superficial, sino que logren un aprendizaje significativo y transferible a su práctica profesional gracias a la coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las actividades y los métodos de evaluación (Biggs, 2005).
- 6.** Un curso en docencia para fonoaudiólogos debe incluir módulos de aprendizaje curricular, herramientas y estrategias de aprendizaje, evaluación para el aprendizaje y retroalimentación.

- 7.** La adaptación continua del contenido del curso es fundamental para alinearse con las demandas emergentes del campo educativo, como el uso de tecnologías avanzadas y herramientas digitales (Savage & Drake, 2021). Esto no solo mejora la relevancia del curso, sino que también prepara a los estudiantes para un entorno profesional en constante cambio.
- 8.** La evaluación formativa y reflexiva es esencial para desarrollar competencias docentes efectivas. No obstante, se recomienda mejorar la capacidad de los estudiantes para proporcionar retroalimentación detallada mediante el uso de rúbricas específicas y talleres de retroalimentación constructiva (Black & Wiliam, 2018).
- 9.** La inclusión de actividades que integren conocimientos previos con nuevas experiencias favorece un aprendizaje más significativo y contextualizado, optimizando la transferencia de conocimientos y habilidades al ámbito clínico y docente (Bransford et al., 2019).
- 10.** Existe una necesidad de formar profesionales cualificados en habilidades de formación docente desde el pregrado, permitiendo un cambio en la concepción actual de la educación en salud.
- 11.** La formación docente no solo brindará herramientas prácticas para la planificación, ejecución y evaluación de estrategias de enseñanza, sino que también fomentará la capacidad de adaptación a entornos educativos diversos y en constante evolución.
- 12.** La creación de este curso responde a la necesidad de cerrar la brecha entre el conocimiento técnico y las habilidades educativas, fortaleciendo el rol del fonoaudiólogo como formador de futuros profesionales y como promotor del aprendizaje significativo en su ámbito laboral.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, la formación de estudiantes de fonoaudiología en habilidades docentes es fundamental, ya que está claro que los fonoaudiólogos no solo deben dominar los aspectos clínicos de su profesión, sino también ser capaces de transmitir sus conocimientos de manera efectiva, ya sea a sus pares, estudiantes o pacientes. La adquisición de estas habilidades no solo les permitirá comunicarse de manera más clara, sino que también contribuirá al desarrollo de su capacidad de aprendizaje. Además, esta formación les brindará mayores oportunidades de desarrollo profesional, lo que les permitirá destacarse en un campo en constante evolución.

Está claro que la docencia no es un campo aislado dentro de la práctica profesional de los profesionales de la salud, y el fonoaudiólogo no es la excepción. Por esta razón, en la mayoría de los perfiles de egreso de los programas de fonoaudiología, una de las competencias más valoradas es la capacidad para realizar funciones docentes. En este contexto, la presente investigación adquiere gran importancia, ya que representa una puerta de entrada para el diseño de un curso estructurado que forme a los estudiantes de fonoaudiología en competencias docentes. De este modo, los programas podrán estar más alineados con los perfiles de egreso, asegurando que los futuros profesionales estén debidamente preparados para desempeñar roles educativos en su práctica.

Limitaciones

1. Se encontró que las reflexiones de los estudiantes en los audiodiarios carecían de profundidad analítica, lo que limitó la comprensión integral de sus experiencias de aprendizaje.
2. Durante los ciclos, se evidenció dificultad para conectar los conocimientos previos de los estudiantes con las nuevas estrategias, lo cual afectó la fluidez de las actividades iniciales.

Bibliografía

Ángel-Macías, M. A., Ruiz-Díaz, P., & Rojas-Soto, E. (2017). Propuesta de competencias profesionales para docentes de programas de salud en educación superior. *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(4), 595-600. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n4.58620>

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2019). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.

Ausubel, D. (1983). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart, and Winston.

Biggs, J. (2005). *Teaching for quality learning at university* (2nd ed.). McGraw-Hill Education.

Biggs, J., & Tang, C. (2019). *Teaching for Quality Learning at University*. McGraw-Hill Education.

Black, P., & William, D. (2018). *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment*. Phi Delta Kappa International.

Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2019). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. National Academies Press.

Bruner, J. (2019). *The Process of Education*. Harvard University Press.

Cohen, S. L., et al. (2022). *Student teachers: Foundations for quality medical education*. Springer.

Dandavino, M., Snell, L., & Wiseman, J. (2007). *Why medical students should learn how to teach*. *Medical Teacher*, 29(6), 558-565.
doi:10.1080/01421590701477449

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.

Fosnot, C. T. (2020). *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practice*. Teachers

Harden, R. M., & Crosby, J. (2000). *The good teacher is more than a lecturer: The twelve roles of the teacher*. *Medical Teacher*, 22(4), 334-347.
doi:10.1080/014215900409429

Irvine, F., Clark, M., & Munday, J. (2018). *Teaching and learning in clinical practice: The role of peer support*. *Nurse Education Today*, 68, 147-152.
doi:10.1016/j.nedt.2018.05.028.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Interaction Book Company.

Latorre, A. (2005). *La investigación acción: Un reto para el profesorado*. Graó.

Ministerio de Salud. (2002). *Política de formación de talento humano en salud en Colombia*. Ministerio de Salud de Colombia.

Ortiz Granja, Dorys (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19 (2), pp. 93-110.

Rodríguez, S. M., & García, A. M. (2014). El aprendizaje basado en problemas para la educación médica: una perspectiva constructivista. *Revista de la Facultad de Medicina*, 62(2), 287-295. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v62n2.43623>

Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-280. doi: [http:// dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90](http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90)

Serrano, J., & Pons, R. (2011). *El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación*. *Revista de Educación*, 359, 123-141.

Toro, F. (2017). *Educación en el siglo XXI: Perspectivas y desafíos*. Universidad de Antioquia.

Tünnermann, C. (2011). *El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes*. Universidad de Costa Rica.

Vygotsky, L. S. (1988). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wiggins, G. P. (1993). *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*. Jossey-Bass.

Anexos

Anexo 1. Entrevista a docentes expertos y sin formación pedagógica.

- **Introducción:**
 - Saludo y agradecimiento por su participación en la entrevista.
 - Explicación del propósito de la entrevista y la confidencialidad de la información proporcionada.
- **Información demográfica:**
 - ¿Podría proporcionar su nombre, cargo, institución y experiencia docente en el campo de la salud?
 - ¿Cuánto tiempo ha estado enseñando en el ámbito de la Fonoaudiología?
- **Experiencia y percepciones sobre la enseñanza en el campo de la salud:**
 - ¿Cuáles son, en su opinión, los principales desafíos que enfrentan egresados que cumplen roles docentes sin preparación previa en este ámbito?
 - ¿Qué competencias de enseñanza considera usted que son más importantes para abordar estos desafíos?
- **Métodos y estrategias de enseñanza:**
 - ¿Podría describir algunas estrategias o métodos de enseñanza que haya encontrado efectivos para enfrentar los desafíos en la formación de estudiantes de pregrado en salud?
 - ¿Hay alguna técnica de enseñanza en particular que haya encontrado útil para promover el aprendizaje activo y participativo en el aula?
- **Apoyo y recursos para la enseñanza:**

- ¿Qué tipo de apoyo o recursos considera usted que son necesarios para mejorar la enseñanza en el ámbito de la rehabilitación?
- ¿Qué papel juegan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza de las ciencias de la salud?
- Reflexión y recomendaciones:
 - ¿Hay algo más que le gustaría compartir sobre su experiencia en la enseñanza de ciencias de la salud?
 - ¿Qué recomendaciones tendría usted para mejorar la formación de estudiantes de pregrado en salud y abordar los desafíos docentes en este campo?
- Cierre:
 - Agradecimiento final por su participación y tiempo.
 - Información sobre cómo se utilizará la información proporcionada en la entrevista.

Anexo 2. Audiodiarios de las estudiantes

- ¿Qué aspectos del curso te han resultado más interesantes y por qué?
- ¿Cuáles son los mayores desafíos que has enfrentado hasta ahora en el curso?
- ¿Cómo crees que los contenidos del curso se relacionan con tu práctica profesional futura?
- ¿Qué cambios has notado en tu forma de pensar sobre la enseñanza desde que comenzaste el curso?
- ¿Qué te gustaría aprender más a fondo en las próximas sesiones?

Preguntas Específicas sobre las Actividades y Contenidos

- ¿Qué te ha parecido la actividad de [mencionar la actividad específica]? ¿Qué has aprendido de ella?
- ¿Cómo has aplicado los conceptos teóricos aprendidos en el curso a situaciones prácticas?
- ¿Qué dificultades has encontrado al implementar las estrategias de enseñanza aprendidas?
- ¿Qué recursos adicionales crees que necesitarías para mejorar tu práctica docente?

Preguntas sobre el Proceso de Aprendizaje

- ¿Cómo te sientes con tu propio progreso en el curso?
- ¿Qué estrategias de estudio has utilizado para aprender los contenidos?
- ¿Qué factores crees que han influido en tu aprendizaje?
- ¿Qué podrías hacer de manera diferente para mejorar tu aprendizaje?

Preguntas sobre la Reflexión Crítica

- ¿Qué preguntas te han surgido durante el curso?
- ¿Qué dudas o incertidumbres tienes en este momento?
- ¿Cómo has evaluado tu propio desempeño en las diferentes actividades?
- ¿Qué aspectos de tu práctica docente te gustaría mejorar en el futuro?

Preguntas sobre la Aplicación a la Práctica

- ¿Cómo crees que los conocimientos adquiridos en el curso te ayudarán a mejorar tu práctica docente en el futuro?
- ¿Qué cambios específicos planeas implementar en tu práctica como resultado de este curso?
- ¿Cómo crees que tus estudiantes se beneficiarán de los cambios que implementes?

Anexo 3. Diario de reflexión docente

- ¿Cómo se sintió durante la planificación e implementación de la clase? Reflexione sobre sus emociones y pensamientos antes, durante y después de la clase.
- ¿Qué aspectos le generaron confianza y cuáles le causaron inseguridad?
- ¿Qué estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizó y cómo respondieron los estudiantes a ellas? Analice las técnicas didácticas aplicadas y evalúe su efectividad.
- ¿Qué funcionó bien y qué podría mejorarse?
- ¿Qué desafíos enfrentó durante la clase y cómo los manejó? Identifique los obstáculos encontrados, tanto logísticos como pedagógicos, y describa las soluciones implementadas. ¿Qué haría diferente en el futuro?
- ¿Cómo evaluó la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes durante la clase? Reflexione sobre los métodos de evaluación empleados para medir el progreso de los estudiantes.
- ¿Qué indicadores utilizará para ajustar su enseñanza?
- ¿Qué aspectos de la clase considera que fueron exitosos y cuáles necesitan ajustes? Haga un balance de los puntos fuertes y las áreas de mejora en su desempeño docente.
- ¿Qué cambios implementará en futuras clases para optimizar el aprendizaje?

Anexo 4. Formato de observación docente



Fecha	(dd/mm/yyyy)
Hora de inicio	(hh)
Hora de finalización	(hh)
Observador	Nombre del observador
Lugar de la observación	Descripción del lugar
Descripción del entorno	Descripción del entorno físico y el contexto general
Actividad observada	Descripción de la actividad específica
Número de participantes	Número de participantes
Descripción de los participantes	Edad, roles, características relevantes
Inicio, durante y finalización de la observación	
Desarrollo de la interacción	
Finalización de la interacción	
Lenguaje no verbal	Descripción de gestos, expresiones faciales, posturas, etc.
Impresiones generales	Impresiones generales del observador sobre la interacción