

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL



FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS

MAESTRIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Tesis para la obtención del Grado Académico de Magíster en Docencia Universitaria

**Ateneos como dispositivo didáctico: su impacto en la reducción de la brecha
entre teoría y praxis en alumnos avanzados de la
Carrera de Medicina Veterinaria (FCV-UNL)**

Presentada por: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro

Directora: Mag. M.V. Stella Galván

Santa Fe, julio 2023

Dedicatoria

A todos los alumnos: a los que pasaron, a los que son, a los que vendrán, y a los que nunca dejarán de serlo, por representar el motor viviente que moviliza la existencia docente.

Agradecimientos

A la bondad infusa en las personas que me ayudaron a pensar, aprender y crecer en el crepúsculo de mi vida, cuando tomé la decisión de realizar este proyecto.

Índice

Tema de Tesis, *pág. 7*

Palabras Claves, *pág. 7*

Resumen, *pág. 7*

Abstract, *pág. 7*

1. Introducción, *pág. 10*

2. Capítulo 1. Marco de referencia y contextual. De los ateneos como dispositivos didácticos a estrategias para reducir la brecha teoría-praxis, *pág. 18*

2.1. Los ateneos como Dispositivos Didácticos, *pág. 18*

2.1.1. Los ateneos en las Ciencias Médicas, *pág. 22*

2.1.2. Los ateneos en las Ciencias de la Educación, *pág. 29*

2.1.3. Los ateneos en las Ciencias Veterinarias, *pág. 32*

2.2. Los ateneos en Práctica Hospitalaria de Grandes Animales, *pág. 34*

2.2.1. Los ateneos en Práctica Hospitalaria de Grandes Animales como formadores de habilidades relacionadas con la resolución de problemas, *pág. 39*

2.3. Los ateneos como Estrategias para reducir la brecha entre teoría y praxis, *pág. 46*

3. Capítulo 2. Enfoque metodológico. Del análisis de las encuestas y entrevistas a la sistematización de resultados, *pág. 53*

3.1. Primera instancia: Encuesta: Evaluación del grado de satisfacción sobre los ateneos por parte de los estudiantes cursantes de la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales, *pág. 54*

3.1.1. Primera Dimensión: Generalidades, *pág. 58*

3.1.2. Segunda Dimensión: En el espacio de los ateneos, *pág. 62*

3.1.3. Tercera Dimensión: Desarrollo de habilidades, *pág. 71*

3.1.4. Cuarta Dimensión: Aprendiendo a aprender, *pág. 81*

3.1.5. Quinta Dimensión: Integración de conocimientos, *pág. 85*

3.1.6. Sexta Dimensión: Democratización en la construcción de conocimientos, *pág. 86*

3.1.7. Séptima Dimensión: Intercambio con los distintos actores asistentes a los ateneos, *pág. 88*

3.2. Segunda instancia: Entrevista: Indagación de la opinión sobre los ateneos de actores sustanciales que han participado activamente de los mismos: alumnos, profesionales de la actividad privada y docentes, *pág. 89*

3.2.1. Estudiantes, *pág. 91*

3.2.1.1. Entrevistado B.R., *pág. 91*

3.2.1.2. Entrevistado N.M., *pág. 92*

3.2.1.3. Entrevistado A.M., *pág. 93*

3.2.1.4. Entrevistado A.A., *pág. 95*

3.2.1.5. Entrevistada L.G., *pág. 96*

3.2.1.6. Entrevistado A.D., *pág. 97*

3.2.1.7. Entrevistada S.R., *pág. 97*

3.2.1.8. Sistematización de la entrevista realizada a los estudiantes, *pág. 98*

3.2.2. Profesionales invitados, *pág. 100*

3.2.2.1. Entrevistada R.M., *pág. 100*

3.2.2.2. Entrevistada V.O., *pág. 102*

3.2.2.3. Entrevistado U.C., *pág. 103*

3.2.2.4. Entrevistado N.T., *pág. 104*

3.2.2.5. Entrevistado F.F., *pág. 106*

3.2.2.6. Sistematización de la entrevista realizada a los profesionales invitados, *pág. 107*

4. **Discusión**, *pág. 108*

5. **Conclusiones**, *pág. 112*

6. **Referencias**, *pág. 116*

Anexos

I. **Lista de Gráficos y Cuadros**, *pág. I*

II. **Cuestionario Encuesta – Guía de Entrevista**, *pág. XVII*

Los ateneos, en tanto dispositivo didáctico, tienen un alto valor educativo, permitiendo el desarrollo de habilidades intelectuales derivadas de la práctica y estimulando la toma de decisiones para la acción, con el fin de resolver problemas en nuevas situaciones, además de desarrollar la capacidad crítica, la inventiva y el sentido práctico y, fundamentalmente, la integración de conocimientos.

María Cristina Davini

Tema de Tesis

El análisis de los ateneos, como dispositivo didáctico, en el contexto de la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales en la carrera de Medicina Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias (FCV) de la Universidad Nacional del Litoral (UNL): su impacto en la reducción de la distancia existente entre la teoría académica y la práctica del mundo laboral, a partir de los procesos de resolución de problemas en poblaciones animales en situaciones reales que los signan, por parte de alumnos avanzados (cohortes 2015-2019), y la necesaria integración de conceptos, la oportunidad de ejercicio de pensamiento divergente, la realización de aprendizajes significativos, así como la democratización en la construcción del conocimiento (junto a otros actores intervinientes de la comunidad académica cuanto del medio rural –actividad privada–) que tal modalidad conlleva; todo ello en orden a la formación de un pensamiento crítico, indispensable para la toma de decisiones que el vertiginoso y cambiante mundo del ejercicio profesional exige en la hora actual.

Palabras Claves

*Ateneos *Dispositivo didáctico *Resolución de problemas *Integración conceptual *Medicina Veterinaria *Grandes animales

Resumen

Esta investigación se encuadró en una ruta metodológica cuali-cuantitativa, que comprendió una exploración sobre la potencialidad de los ateneos como dispositivos didácticos para el desarrollo de habilidades que permitan la resolución de problemas en poblaciones animales, por parte de los

alumnos que cursaron la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales de la carrera de Medicina Veterinaria perteneciente a la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional del Litoral, Provincia de Santa Fe, Argentina. Se aplicó un método interpretativo que posibilitó conocer el significado que los actores (alumnos, docentes de diferentes asignaturas y profesionales de la actividad privada y estatal) le atribuyen a este método de enseñanza. En una primera instancia se aplicó una encuesta con el propósito de evaluar los ateneos por parte de los alumnos regulares, período 2015-2019, $N=560$ - 100% (tamaño del universo), de los que se contactaron 321 - 57%, y respondieron, $n=104$ (tamaño de la muestra). En una segunda instancia se realizó una entrevista semiestructurada, formulada a partir del examen de los datos relevantes de la encuesta, de la que participaron 12 alumnos y 7 profesionales. Del análisis de los resultados, surgió que los ateneos constituyen un espacio valioso para reflexionar sobre las problemáticas presentadas, a partir de la integración de los conocimientos adquiridos durante la carrera, favoreciendo un acercamiento a la realidad laboral y colaborando con el entendimiento del contexto donde se desarrolla la profesión cuando la disciplina se orienta hacia grandes animales. Es de destacar en las conclusiones que los ateneos generan habilidades para la resolución de problemas; promueven la capacidad de indagar y debatir sobre los mismos, así como la democratización de los conocimientos; estimulan el pensamiento crítico; tornan muchos conocimientos en significativos y posibilitan la capacidad de *aprender a aprender*.

Abstract

This research was framed in a qualitative-quantitative methodological route, which included an exploration of the potential of athenaeums as didactic devices for the development of skills that allow the resolution of problems in animal populations, by students who took the subject Hospital Practice of Large Animals of the Veterinary Medicine career belonging to the Faculty of Veterinary

Sciences of the National University of Litoral, Province of Santa Fe, Argentina. An interpretative method was applied in order to know the meaning that the actors (students, teachers of different subjects and professionals of the private and state activity) attribute to this teaching method. In a first instance, a survey was applied with the purpose of evaluating the athenaeums by regular students, period 2015-2019, N=560 - 100% (universe size), of which 321 - 57% were contacted and responded, n=104 (sample size). In a second instance, a semi-structured interview was conducted, formulated from the examination of the relevant data from the survey, of which 12 students and 7 professionals participated. From the analysis of the results, it emerged that the athenaeums constitute a valuable space to reflect on the problems presented, from the integration of the knowledge acquired during the career, favoring an approach to the labor reality and collaborating with the understanding of the context where the profession is developed when the discipline is oriented towards large animals. It should be noted in the conclusions that the athenaeums generate skills for problem solving; promote the ability to inquire and debate about them, as well as the democratization of knowledge; stimulate critical thinking; turn much knowledge into meaningful and enable the ability to learn how to learn.

1. Introducción

Los conocimientos que la ciencia ha generado en los últimos cinco siglos cambiaron la monotonía frugal de los primeros milenios de la historia escrita, siendo profusos en el último quinquenio y adquiriendo una aceleración que nos desborda en las últimas tres décadas, al crear transformaciones estructurales en las distintas culturas, que no llegan a adaptarse a las mismas antes de que vuelvan a producirse, cambiar o mutar; la “verdad”, pues, es cada vez más difícil de sostener en el tiempo. Estos cambios que atraviesan a las sociedades actuales del planeta, sin dejar dimensiones indemnes, lo hacen también con la docencia en todos sus niveles; son tan veloces y silenciosos que pasan desapercibidos, e incluso, se solapan unos con otros, mientras la construcción estructurada del enseñar y aprender sigue su camino detrás de ellos en un derrotero parsimonioso. Escribano Hervis (2021) describe a ésta como una educación que todavía muestra la impronta heredada de la revolución industrial de mediados del siglo XVIII. Este autor (al igual que otros expertos contemporáneos, tal el caso de Ken Robinson) critica el hecho de que, viviendo en la era digital, aún de forma extendida en el mundo se sigue el modelo de escuela que trajo la revolución industrial, anclado en una concepción tradicionalista. La escuela —coinciden los críticos— no se actualiza a nivel de los tiempos, permanece a la zaga, no enseña contenidos esenciales y, en buena medida, no prepara en correspondencia con las demandas del siglo XXI (Robinson y Aronica, 2013). En el ambiente universitario, este fenómeno de aceleración de los conocimientos producidos y la forma tradicional de ejercer la docencia, está produciendo alumnos que almacenan grandes cantidades de conocimientos inconexos entre sí. La ecuación es simple cuanto perniciosa: conocimientos que obedecen a un “flujo” vertiginoso respecto de su producción, por un lado, y

sistemas educativos restringidos en su capacidad de adaptación didáctica, por el otro. Ello se “traduce” en la falta de un pensamiento crítico por parte de los estudiantes, de gran importancia para el ejercicio de la metacognición en las distintas disciplinas. Una estrategia para intentar sincronizar con prontitud la producción de conocimientos con la educación, sería *enseñar a pensar, a aprender*, en un entorno donde los conocimientos adquiridos se conviertan en significativos, en un círculo virtuoso, generado por el ejercicio de *aprender a pensar*. La investigadora en psicología de la educación Deanna Kuhn (2012), en su libro *Enseñar a pensar*, ha echado luz sobre este tema, fundamentalmente respecto de las habilidades que los alumnos pueden adquirir y perfeccionar, como son la indagación y la argumentación, constituyendo ambas un núcleo de pensamiento eficaz extremadamente útil en el desarrollo de los ateneos. Así, fundamenta estos conceptos a través de pruebas empíricas en el campo del desarrollo cognitivo, demostrando la mejora y fortalecimiento de estas habilidades que permiten resolver problemas, al analizar cuestiones, discutir y formar juicios con una dialéctica construida democráticamente y pactada entre docentes y alumnos.

En el contexto donde se crea el conocimiento, subyace la “complejidad” de los mismos; ésta supone un nuevo proceder del pensamiento y el discernimiento, el abordaje de la realidad compleja, una serie de principios generativos y de sugerencias para adentrarse en la búsqueda del conocimiento. Según González, E. L. (2014), dichos principios y sugerencias deberán reflexionarse y reformularse siempre, pues en la visión paradigmática de la complejidad, no hay un fundamento fijo, eterno y absoluto para producir el conocimiento. En un escenario cambiante y a la vez complejo, es necesario tener capacidad de movimientos para acompañarlo, o pensar en estrategias que nos permitan adaptarnos de forma efectiva al “flujo” de los nuevos conocimientos; esto implica, de parte de los docentes, entender y ver la importancia de este dinamismo condicionante para el aprendizaje. Desde un punto de vista epistemológico, se debería pensar *cómo enseñar y qué*

didáctica emplear, teniendo en cuenta los obstáculos epistemológicos planteados por Gastón Bachelard (1988), quien considera que la ciencia progresa a través de la superación de ellos y que, en el campo de la docencia –sobre todo universitaria–, permite allanar el camino para lograr una integración conceptual sin impurezas, con la menor cantidad de dificultades posibles.

Yendo al caso específico de los conocimientos que los alumnos adquieren a través de la integración conceptual, deberían ser significativos para cada individuo en particular en la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales (en adelante, PHGA, salvo excepción), dictada en el último año de la carrera de Medicina Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional del Litoral (en adelante, FCV-UNL). David Ausubel (1983) plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, entendiendo por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente"(p. 12). Según este autor, el aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva; esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

Desde hace más de diez años, en la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales de la carrera de Medicina Veterinaria (FCV-UNL), dictada en los dos cuatrimestres del ciclo lectivo, se

implementan los ateneos como dispositivo didáctico, a modo de estrategia que pudiera abarcar los cambios inestables y complejos de los conocimientos, la integración de conceptos, el aprendizaje significativo, la superación de los obstáculos epistemológicos, en un ámbito democrático de aprendizaje, donde la asimetría de poder docente-alumno se aplane; teniendo claro que el objeto cardinal, es contribuir al desarrollo de pensamiento crítico en los alumnos, aplicado a la resolución de problemas que se plantean en el mundo real, introduciendo y analizando la práctica en la academia en un marco de aprendizaje cooperativo.

Los ateneos colaboran en llenar un espacio vacante, necesario para los alumnos, donde a través de una dialéctica propia, construida desde la crítica y permitiendo miradas divergentes, se analiza la resolución de problemas reales, extraídos de diferentes contextos del mundo laboral e introducidos en la academia –como se dijera–, aproximando mediante este “ardid” la teoría con la práctica. La participación de estudiantes avanzados, profesionales de la actividad privada y docentes de distintas asignaturas (desde el ciclo básico, hasta el profesional), otorga la posibilidad de promover la integración curricular que tanta falta hace a la educación universitaria.

Dadas las implicancias que tiene la brecha existente entre teoría y praxis en alumnos avanzados de la carrera de Medicina Veterinaria (FCV-UNL) próximos a graduarse, mediante la presente investigación se procuró determinar el impacto de los ateneos en la reducción de la misma.

Es así que el interrogante central de investigación está dado por: ¿Cómo impactan los ateneos en tanto dispositivos didácticos en Medicina Veterinaria (FCV-UNL) en la generación de conocimientos para acortar la brecha teoría/práctica?

La línea hipotética diseñada al efecto expresa: Los ateneos en tanto dispositivo didáctico en Práctica Hospitalaria de Grandes Animales (FCV-UNL) impactan positivamente en la reducción de la brecha existente entre teoría (academia) y praxis (ejercicio profesional), mejorando las

posibilidades de éxito en esta última, al promover, a partir de la integración de conocimientos, la resolución de problemas simples y complejos que demanda la actividad privada en grandes animales, de modo adecuado al contexto laboral, ejercitando a través de su dialéctica particular, el *enseñar a pensar*, el *aprender a aprender*.

Está claro que la distancia –y por qué no decirlo, la brecha– entre saber teórico y saber práctico, la academia y la praxis profesional concreta resulta una hipótesis probada. Ahora bien, esta investigación buscó “medir”, o bien, ponderar la eficacia (el impacto) de una estrategia didáctica específica, los ateneos; en una asignatura en particular (en la que tienen ya un desarrollo considerable –más de diez años–), Práctica Hospitalaria de Grandes Animales; en una carrera, facultad y universidad determinadas, Medicina Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional del Litoral.

Para ello se recortó un período de tiempo que resultara suficiente a los efectos de los objetivos de esta investigación (siempre teniendo en cuenta y como guía la hipótesis a mostrar), decidiéndose ubicarlo entre 2015 y 2019. Asimismo, se construyó la muestra a partir del universo de alumnos regulares $N=526$, de los que pudieron ser contactados 321, constituyéndose dicha muestra, $n=104$, con aquéllos que respondieron el Cuestionario-Encuesta elaborado previamente. Este instrumento comprende siete dimensiones en orden a la exploración/indagación de los distintos aspectos puestos en consideración, relacionables con el posible impacto de los ateneos en tanto dispositivo didáctico en la reducción de la brecha existente entre el mundo de la academia y el profesional.

Analizados y sistematizados los datos obtenidos, tanto desde el punto de vista cuanti como cualitativo, se procedió a aplicar un cuestionario en entrevistas en profundidad, tanto a ex cursantes “líderes” en sus cohortes, como a otros actores (docentes de la casa de otras asignaturas, profesionales en ejercicio en la actividad privada o estatal), a fin de contar con mayor información

que permitiera corroborar los resultados en orden a la formulación de las conclusiones, tanto parciales como generales (amén de los hallazgos, que sin constituir un punto focalizado por la investigación, resultan de valor tanto para el desarrollo de los ateneos y la asignatura en cuestión, como de las políticas a nivel institucional).

Llegados a este punto, resulta oportuno recordar los objetivos que guiaron la investigación, ya expuestos en su momento en la presentación del respectivo Plan de Tesis:

Objetivo general:

Generar producción de conocimiento acerca de cómo los ateneos, en tanto dispositivo didáctico, impactan en la reducción de la brecha existente entre la teoría académica y la práctica profesional, mejorando en los estudiantes próximos al ejercicio de la profesión su capacidad de respuesta a las dificultades y demandas propias del mercado laboral cada vez más exigente.

Objetivos Específicos:

1.Explorar, al interior de los ateneos de Práctica Hospitalaria de Grandes Animales (FCV-UNL), los marcos epistemológicos que le sirven de fundamentación, en atención al cometido central: la resolución de problemas en enfermedades de nivel sistémico en poblaciones animales.

2.Identificar las dificultades en la resolución de problemas en poblaciones animales por parte de los alumnos participantes en los ateneos.

3.Indagar los procesos efectivizados en la integración de conocimientos teóricos y experienciales, impulsados por las problemáticas planteadas en los ateneos.

4.Establecer la correspondencia integración de conceptos – resolución de problemas planteados en el espacio de los ateneos.

5.Evaluar la incidencia de la democratización en la construcción de conocimiento que los ateneos suponen, en orden a la toma de decisiones.

6.Ponderar los intercambios entre los distintos actores asistentes a los ateneos (regulares e invitados ocasionales), en orden a la formulación de respuestas adecuadas a las problemáticas del mundo laboral abordadas.

7.Sistematizar, a partir de los procesos metacognitivos desarrollados y referidos por los alumnos con relación a las posibles soluciones a las problemáticas planteadas, las variables y estrategias identificadas como valiosas.

8.Interpretar los procesos metacognitivos regulares en orden a realizar aportes tanto con relación a los propios ateneos, cuanto a otros espacios de la carrera de Medicina Veterinaria.

Como toda Tesis, la presente, en términos de género académico, consta de tres partes principales, a saber: una introducción, aquí expuesta; un cuerpo, en este caso conformado por dos capítulos, y las conclusiones.

Así, en el Capítulo 1, dada la vacancia de bibliografía específica con referencia al desarrollo de ateneos en la carrera de Medicina Veterinaria, se examinan exhaustivamente, en primera instancia, los aportes bibliográficos con relación a este dispositivo didáctico, además de los marcos teóricos en que se inscriben, dada la multiplicidad de aspectos que éstos involucran en orden a los procesos de enseñanza y aprendizaje. A continuación, y en parte a manera de antecedentes, se exponen experiencias acerca de ateneos en el campo de las Ciencias Médicas (centrados en el estudio de casos), de las Ciencias de la Educación (donde sí puede apreciarse la consecución de bibliografía al respecto) y de las Ciencias Veterinarias (donde se deja constancia de las escasas referencias al respecto). En una segunda instancia, la atención se focaliza en los ateneos en la asignatura en cuestión, Práctica Hospitalaria de Grandes Animales (FCV-UNL) y, en un subapartado, en los ateneos en dicha cátedra como formadores de habilidades relacionadas con la resolución de problemas. El último apartado del Capítulo 1 da cuenta de los ateneos como estrategias para reducir

la brecha entre teoría y praxis. El Capítulo 1 constituye, pues, la base conceptual, teórica y los antecedentes que validan haber diseñado/recortado el problema objeto de la investigación.

El Capítulo 2, por su parte, está vertebrado, en primera instancia, por el análisis de cada uno de los ítems de las siete dimensiones en que se estructuró el Cuestionario-Encuesta aplicado a la muestra ($n=104$). En lo pertinente, se sintetizan/“redondean” los datos transformados en información para cada dimensión, a efectos de una mejor intelección de lo que luego serán las conclusiones ya no parciales, sino finales. Se insertan gráficos y cuadros en el discurrir del análisis a efectos de una mejor comprensión o mayor claridad (si bien la totalidad de ellos puede leerse en el Anexo I, Lista de Gráficos y Cuadros). También se adelantan los “hallazgos” encontrados. La segunda parte del Capítulo está conformada por la aplicación de un Cuestionario en entrevistas en profundidad a ex cursantes líderes en sus respectivas cohortes, por una parte y, por otra, a docentes ajenos a PHGA y profesionales en ejercicio en la actividad privada y estatal. Para la elaboración de las entrevistas se han tenido en cuenta algunos de los puntos a profundizar, a partir de los resultados obtenidos en el análisis de las encuestas.

Finalmente, en Discusión se procede a poner en relación (coincidencias/contrastes) la bibliografía trabajada y los resultados obtenidos en el análisis efectuado en esta investigación en particular, así como a consignar los aspectos a tener en cuenta en tanto aportes para una discusión –precisamente– al interior de PHGA cuanto a nivel institucional. En el apartado Conclusiones se reúnen sistematizaciones parciales expuestas ahora en ítems de una mayor condensación y generalidad, y se dejan entreabiertas las puertas para futuras reflexiones.

En cuanto a la Bibliografía, en Referencias se detallan exclusivamente los textos, documentos, resoluciones, archivos, etc., citados (textualmente o no) en el desarrollo de la Tesis.

Por último, en los Anexos pueden encontrarse, en el I, la totalidad de Gráficos y Cuadros de autoría de quien suscribe esta investigación, bajo el título de Lista de Gráficos y Cuadros, en tanto que en II, se detalla el Cuestionario-Encuesta utilizado, así como el aplicado en las Entrevistas.

2. Capítulo 1. Marco de referencia y contextual. De los ateneos como dispositivos didácticos a estrategias para reducir la brecha teoría-praxis

2.1. Los ateneos como Dispositivos Didácticos

Partiendo de la idea de Agamben (2011), quien propone que un “dispositivo” es una “categoría que abarca todo aquello que tiene la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes” (p. 257), sumamos lo que Yanqui Traverso (2018) plantea sobre reconfigurar la conceptualización para así adaptarla al campo de la pedagogía y acuñar el término de “dispositivo didáctico”. Según esta mirada innovadora, se trata de una herramienta estratégica que abarca la capacidad de orientar, guiar, determinar y mejorar la práctica pedagógica del docente para alcanzar una calidad educativa pertinente a la realidad social y cultural de la sociedad actual.

Siguiendo a Yanqui Traverso (2018),

desde los resultados obtenidos en la fase diagnóstica se prioriza la problemática, para lo cual, se plantean los Dispositivos de Formación Situada para desarrollar el área de comunicación y optimizar el manejo de estrategias didácticas para desarrollar competencias comunicativas a través de dispositivos como los ateneos, además de talleres y seminarios entre otros. (p. 5)

Por su parte, Barcia, de Moraes Melo y López (2017) concuerdan en que un dispositivo didáctico puede resultar útil para el análisis y comprensión de una modalidad de enseñanza. En este sentido, consideran que un dispositivo es un mecanismo o artificio compuesto por diversas partes que se organizan de manera tal que facilitan la producción de ciertos efectos. Esas partes refieren a las

consignas de trabajo, la asignación de tiempos, de organización de grupos, el marco teórico referencial preestablecido, la direccionalidad de la propuesta, entre otras. Conviene resaltar que este artefacto es también maleable y flexible. Al respecto, el dispositivo es un artificio de la mediación, que resulta pertinente para convocar, en este caso, a los alumnos practicantes a que asuman el protagonismo de su propia formación. Analizar los efectos de un dispositivo como el ateneo, posibilita una mejor comprensión de situaciones relacionadas con la intervención.

Desde esta perspectiva, considerando a los ateneos como dispositivos didácticos innovadores, se podría conjeturar que los mismos facilitan una relación de horizontalidad que permite la generación de procesos deconstructivos de cada experiencia. En este sentido, Souto (1999) realiza una sistematización conceptual y propone distinguir el *dispositivo pedagógico* en tanto *construcción social* y como *construcción técnica*. La autora asevera que ambos significados son complementarios y que, conceptualizado desde la multirreferencialidad, existe una relación del dispositivo con el poder, por lo que advierte acerca de la necesidad de su inclusión reflexiva, análisis y toma de conciencia. Asimismo, asegura que hablar de dispositivo implica ubicarnos en el plano de la acción en un campo del quehacer humano, en el que un artificio se inventa, mezcla de arte y técnica, de oficio y profesión, de habilidad, destreza, conocimiento, maestría, para ser puesto en práctica. Así, el término dispositivo se utiliza en la electrónica, la ingeniería, la medicina, el derecho, la sociología, la política, el psicoanálisis, la psicología social, el análisis institucional, y en cada campo adopta características específicas.

Todo dispositivo dispone, resuelve, decide, es decir, ejerce en este sentido un poder; pero a la vez pone en disposición, crea una situación, prepara, anticipa, propone, genera una aptitud para algún fin, pone en juego potencialidad y posibilidad a futuro (Souto, 1999).

Los ateneos didácticos han sido pensados como dispositivos a través de los cuales los alumnos y docentes socializan y revisan sus prácticas y casos concretos a la luz de los aportes teóricos. Se trata de un contexto grupal de aprendizaje, en el que se debaten alternativas para la resolución de problemas (Sanjurjo, 2009).

En una aproximación a su definición estratégica, Parkansky (2016) considera al ateneo como un dispositivo didáctico cuyos objetivos son socializar las diversas prácticas de formación y generar la reflexión sobre los fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos en la intervención profesional. Considera además que el aprendizaje basado en la resolución de problemas es una metodología centrada en el análisis, en la investigación y reflexión que se sigue para llegar a una solución ante un problema planteado, en el que la integración de conceptos resulta clave. Dicha integración se expresa sin perder el contexto donde los conceptos se producen, pudiendo ser accesibles no sólo a los alumnos sino a los distintos participantes del ateneo. Es una fuerte apuesta al trabajo grupal, a la democratización del conocimiento, pues desaparece la asimetría ortodoxa profesor-alumno y los conocimientos científicos se expresan y fluyen con una dialéctica propia. Parkansky considera que “la propuesta se basa, entonces, en trabajar en un proceso de enseñanza-aprendizaje progresivo, espiralado, que comience y finalice con interrogantes que permitan direccionar el proyecto formativo” (p. 1687).

Para Domján y Gabbarini (1997), los ateneos promueven espacios de interacción tendientes a reflexionar y poner en común experiencias en un clima de reflexión, estimulando la pluralidad de las opiniones, donde cobran centralidad los aportes de todos los involucrados. Además, para las autoras, impulsan las prácticas colaborativas enriquecedoras en contraposición con el trabajo aislado, promueven el desarrollo de un hábito conducente hacia acciones reflexivas, creando, además, ámbitos para la apropiación del conocimiento.

Si bien no existe una definición única acerca de los *ateneos*, sí existen consensos acerca de cuáles son sus rasgos distintivos. Una revisión al respecto permite profundizar en éstos, reconocer desarrollos diversos desde campos específicos como los de la Medicina y la Educación para, finalmente, condensar en una síntesis.

El carácter multi e interdisciplinar de los ateneos, su horizontalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje y su particular articulación de la teoría y la praxis en la resolución de problemas, los vuelve un dispositivo valioso para las preocupaciones que interesa indagar. Los ateneos constituyen espacios para analizar y evaluar casos y problemas reales seleccionados de un paciente y/o población en particular. Son un dispositivo didáctico que se construye en la interacción, la reflexión y el acompañamiento durante el recorrido de las prácticas (de Morais Melo y Barcia, 2015).

En palabras de Davini (2015):

[los ateneos] constituyen una importante estrategia de aprendizaje y mejora, pues se analizan en conjunto los hallazgos y los déficits, y se discuten las razones que fundamentaron cada una de las decisiones tomadas, alentando el reconocimiento de los propios errores u omisiones como estímulo para el cambio. (p. 141)

Se trata de una trama grupal de aprendizaje (Clavijo, Cavallero y Santia, 2012), en que los alumnos y docentes abordan y buscan alternativas en la solución de problemas. Este intercambio, coordinado por un docente y enriquecido con aportes bibliográficos pertinentes y la participación activa de otros actores de la comunidad universitaria y externos a ella, redundando en el incremento del saber. En otras palabras, se presenta una nueva forma de construcción del conocimiento que requiere de la vivencia y del análisis de la experiencia en el campo laboral.

Es importante sumar la visión de Beatriz Alen (2012), quien sostiene que los ateneos representan estrategias de desarrollo profesional para el incremento del saber implicado en las prácticas a partir

del abordaje y la resolución de situaciones singulares, en la búsqueda de alternativas de acción, las que desafían en forma constante a la integración conceptual y al desarrollo del pensamiento crítico.

2.1.1. Los ateneos en las Ciencias Médicas

El uso más extendido de los ateneos como dispositivos didácticos, hace referencia a una práctica tradicional en las ciencias médicas, intentando constituirse en una instancia de análisis y discusión sobre los casos clínicos. El método de enseñanza de casos es un proceso eficaz para intervenir e interpretar la situación exhibida. Los ateneos se organizan a partir de exposiciones de diferentes casos, por profesionales que desarrollan sus actividades en las instituciones sanitarias como residentes médicos o profesionales ya especializados. De esta forma, se intenta vincular los conocimientos con la realidad, pudiendo capitalizarse la capacidad de análisis y ejercitando la toma de decisiones. En algunas instituciones se dispone, a partir del resultado documentado de estos encuentros, trabajar con los profesionales en la elaboración o mejoramiento de normas, protocolos o guías, con el fin de formalizar los diagnósticos y tratamientos de los pacientes. Las primeras experiencias en residencia médica en Argentina datan de 1944, y tienen su auge a partir de 1950. Inicialmente, se las definió como "un sistema de educación profesional para graduados en escuelas médicas, con capacitación en servicio, a tiempo completo y en un plazo determinado, a fin de prepararlos para la práctica profesional" (Resolución Ministerio de Salud N°1778/91). A partir de ello, se entiende claramente que nacieron como un modelo de formación de posgrado para completar la formación de grado (Valdez, 2020).

En el marco del Sistema Nacional de Acreditación de Residencias del Equipo de Salud. Normativa, Guías y Estándares (2014), especificado en el glosario de residencias del equipo de salud, puede leerse que "el ateneo es considerado como una actividad en la cual interactúan profesionales y técnicos de todas las áreas para generar una definición lo más precisa posible

alrededor de un problema de la práctica asistencial” (p. 61). Son análisis de casos particulares estudiados por un equipo de especialistas y consultantes, logrando –gracias a este enfoque multidisciplinario– respuestas más rápidas, completas y seguras. Los ateneos tienen una larga tradición en la formación de profesionales de diversas carreras, particularmente en las ciencias de la salud, tales como medicina, odontología y enfermería, entre otras. De gran importancia histórica en la educación médica, se formalizan en reuniones para analizar y evaluar casos reales seleccionados de atención de un paciente y/o familia en particular. Constituyen una importante estrategia de aprendizaje, fundada en la discusión y fundamentación de las decisiones tomadas frente a los diversos casos y problemas estudiados.

El prestigioso cardiólogo catalán, Manuel de Fuentes Sagaz (1992), rememora históricamente los ateneos de alumnos internos de la Facultad de Medicina de Barcelona, los cuales tuvieron sus inicios en 1881. Las sesiones del ateneo de “alumnos internos” se celebraban semanalmente en la antigua sala de dormitorios de los mismos. Consistían en exposiciones de casos clínicos vividos, en ocasiones con críticas hacia los procedimientos técnicos o terapéuticos empleados, presentación de piezas anatómicas recogidas por los alumnos y, a veces, a modo de foros para exponer ideas que se destacaban por su originalidad. En virtud de los logros del ateneo de internos, un grupo de alumnos externos de la Facultad decidió crear una corporación escolar análoga, con resultados muy auspiciosos. Dado el éxito de estas experiencias, ambas asociaciones se fusionaron para crear de esta manera el “Ateneo de Alumnos” de la institución mencionada. Posteriormente, en el año 1885, se fundó la Biblioteca del Ateneo, consiguiendo reunir más de un millar de volúmenes, constituyéndose en un valioso acervo en el que no faltó ningún libro contemporáneo de información.

Por otra parte, Trombetta, Valerga y Corti (2019), con relación a la formación médica, plantean que el ejercicio del ateneo resulta de gran significación; una de las principales fuentes de aprendizaje de estos profesionales, ya que permiten una verdadera reflexión sobre sus prácticas. Los autores consideran que este tipo de experiencias didácticas pueden ser de gran utilidad para las instancias de formación continua, pues permitirían desplegar un conjunto de acciones y recursos dirigidos a cambiar las conductas de los profesionales para mejorar los resultados de su actividad asistencial diaria frente a los pacientes. Serían, en tal sentido, acciones que realiza un médico para seguir aprendiendo y permanecer actualizado, una vez finalizada su formación universitaria. Estas actividades se suelen complementar con otras estrategias, tales como la realización de cursos, participación en congresos y/o jornadas, actividades hospitalarias (recorridos de sala, supervisión y ateneos), la lectura y discusión de artículos biomédicos en internet o en publicaciones en papel en el denominado “ateneo bibliográfico”, el intercambio con pares, la consulta con otros profesionales y los cursos a distancia.

Passarello (2019) realizó una experiencia sobre la instrumentación de ateneos para la resolución de casos clínicos en la asignatura Medicina Interna de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata. Lo hizo con el propósito de optimizar los aprendizajes de los estudiantes a partir del análisis y resolución de los casos clínicos, como estrategia central en las experiencias formativas. La finalidad de la propuesta fue la de generar una instancia de integración de los contenidos para formar médicos capacitados en la resolución clínica de enfermedades prevalentes de la práctica médica para beneficio de los pacientes.

En este sentido, el autor señaló que para su desarrollo se abordan los aportes conceptuales de las teorías del aprendizaje, así como los procesos cognitivos implicados en el análisis de casos, enmarcados en concepciones alternativas de la enseñanza exclusivamente expositiva y memorística

tradicional. Es por ello que su trabajo propone una intervención educativa que consiste en la incorporación a las actividades de la cátedra de la modalidad de ateneos de casos clínicos, los que posibilitan en mayor medida, que los estudiantes adquieran habilidades cognitivas como pensamiento crítico, análisis, síntesis y evaluación; recursos indispensables para formular síndromes clínicos y diagnósticos diferenciales, paso fundamental para la resolución de problemas de atención a pacientes en la profesión médica.

La necesidad de incorporar modalidades didácticas más efectivas para la formación de los profesionales médicos resulta una preocupación para el cirujano Arribalzaga (2019), quien expresa que los modelos educativos deben actualizarse ante la aparición de nuevas técnicas y/o procedimientos quirúrgicos. Si se acepta que la pirámide del aprendizaje¹ relaciona los métodos utilizados con la tasa de retención de conocimientos y conceptos, se pone de manifiesto que una clase teórica no induce más que un 5% al 10% de retención de lo dicho, mientras que ejercicios prácticos inducen alrededor de un 70 al 80%. Las otras actividades de enseñanza/aprendizaje se sitúan en tasas de retención intermedias; por consiguiente, es de remarcar que la mejor manera de aprender es enseñar a otros en forma práctica (80% de retención). Por lo tanto, los nuevos programas de enseñanza/aprendizaje –según el autor– deberían incorporar acciones donde los médicos residentes tengan, además de un rol activo preparando charlas, seminarios y ateneos para incorporar los conocimientos en un porcentaje mayor, una mejor participación práctica en técnicas y procedimientos.

¹ En 1946, Edgar Dale publicó el Cono de la Experiencia en el libro de texto Audiovisual *Methods in Teaching* en el que aparecen estos datos. Según este autor, los niveles no deben ser entendidos como inflexibles ni rígidos, ni una jerarquía en la que haya varios rangos, sino que es una combinación de todos los niveles para aprender lo que escogemos a nuestra manera. Lo que mejor funciona, en todo caso, es la práctica, pero también es importante escuchar a los profesores y leer mucho para seguir aprendiendo y querer ir más allá en el aprendizaje.

Merecen ser mencionados, por otra parte, los ateneos clínicos del Centro de Investigaciones Endocrinológicas (CEDIE). Ésta es una unidad ejecutora creada el 17 de mayo de 1973 por convenio entre el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), la Secretaría de Salud Pública de la Ciudad de Buenos Aires y la Fundación de Endocrinología Infantil (FEI). El CEDIE funciona junto con la División de Endocrinología del Hospital de Niños “Dr. Ricardo Gutiérrez” (HNRG) en el barrio de Palermo de la ciudad autónoma de Buenos Aires (CABA). En el CEDIE, los ateneos clínicos se desarrollan con la modalidad de presentación de casos estudiados por los médicos endocrinólogos. En cada ocasión, el médico responsable selecciona dentro de la historia del paciente elegido, los aspectos relevantes que desea analizar en profundidad. En una segunda parte del ateneo se presenta la actualización bibliográfica para promover la discusión entre los asistentes. De este modo, se produce un rico intercambio de ideas, conocimientos y experiencias entre los participantes que son los profesionales encargados de la atención de los pacientes y los profesionales que realizan investigación clínica y básica en el CEDIE. En ocasiones, también participan del ateneo profesionales especialistas en otras áreas del HNRG, o de otras instituciones para ofrecer su aporte específico. El objetivo del ateneo clínico es producir conocimiento y reflexión sobre los aspectos clínicos y patológicos del o de los casos clínicos en discusión. Se pretende lograr un ambiente de intercambio académico que nutra el conocimiento de los participantes sobre todos los aspectos de la patología correspondiente al o los casos clínicos que se presenten.

Existen otras experiencias con relación al ejercicio y realización de los ateneos. Se trata del Programa de Residencia en Clínica Médica del Hospital Alemán, CABA, año 2016, redactado según formulario del Ministerio de Salud de la Nación (Resolución Ministerial N°450/06 – Resolución Ministerial N°1342/07). Los ateneos que se realizan son: Ateneo central (entre los

distintos servicios del hospital, coordinado por clínica médica) - Ateneo de geriatría - Ateneo ambulatorio - Ateneo interhospitalario - Ateneo bibliográfico - Ateneo de morbimortalidad - Ateneo de investigación. Este dispositivo se repite en todos los hospitales como método de enseñanza para los residentes de las Ciencias Médicas.

Los ateneos del Hospital Británico, por su parte, se realizan de manera ininterrumpida desde la década de 1980, una vez por mes, de abril a diciembre inclusive. La dinámica de estos ateneos es: en primer lugar, la presentación del caso clínico a cargo de un médico residente; posteriormente, la discusión de los profesionales asistentes (alumnos, residentes y médicos de planta); a continuación, la exposición de la anatomía patológica a cargo del patólogo y, finalmente, la revisión del tema relacionado con el diagnóstico. Un importante cambio se generó desde el Departamento de Docencia, apoyado siempre por Relaciones Institucionales y la Dirección General. Así, en 2016, se gestó una alianza con el Departamento de Docencia del Massachusetts General Hospital (MGH) de Boston, por lo cual a partir de 2017, un especialista de dicha institución, cuna de los ateneos clínico patológicos o anátomo-clínicos (AAC) –que posteriormente se publican en el *New England Journal of Medicine* (NEJM)–, se encuentra presente de manera virtual durante toda la hora que duran los ateneos argentinos (Young y Yebara, 2017).

Siguiendo con los ejemplos, el Ateneo inter-hospitalario del Grupo Ciento (Club Interhospitalario de Lectura Crítica para Recomendar Basados en Pruebas) reúne mensualmente a médicos clínicos que comparten una manera de hacer medicina, con un enfoque controversial entre pares, buscando ser solidarios con los pacientes (Bottaro y Otros, 2014).

Una muestra de la potencia del estudio de casos corresponde a la Facultad de Medicina de la Universidad de Calgary (Canadá) que, atendiendo a la integración curricular de los conocimientos, a mediados de los '90, aprobó un modelo denominado "Currículum" o "Modelo de presentaciones

clínicas”. El mismo ha sido adoptado por más de 15 facultades en todo el mundo. Se trata de 120 +/- 5 demostraciones que responden a las formas en que pueden presentarse los pacientes y cubren las 3200 entidades diagnósticas conocidas en Medicina (Escanero Marcén, 2007).

En lo que respecta a la formación profesional de los odontólogos, Castillo y col. (2015) dan cuenta del uso de ateneos como estrategia para promover la enseñanza integrada en etapas iniciales de la carrera. La metodología de ateneo fue aplicada además por las investigadoras con la finalidad de contribuir a la actualización disciplinar e interrelación de contenidos anatómicos e histológicos, así como unificar criterios de trabajo, profundizar las estrategias de integración y realizar ajustes en la planificación de las asignaturas involucradas.

Ábalos y Reque (2018), en un trabajo titulado *Los ateneos clínicos, un recurso didáctico utilizado en la carrera profesional de enfermería*, sostienen que los ateneos constituyen una práctica muy común en la carrera de Medicina y, a diferencia de lo que se verá para con las Ciencias de la Educación, no es habitual encontrar teorizaciones sobre los mismos, sino directamente la exposición de “ejemplos”. Asimismo, generalmente no se basan en la resolución de problemas, sino en el análisis o estudio de casos.

En ellos se reúnen los profesionales médicos de la misma especialidad o de distintas especialidades, y se desarrolla la presentación y discusión de uno o varios casos clínicos, en los cuales cada participante expone su propia opinión sobre la base de su conocimiento, realizándose un análisis en conjunto del caso presentado. Finalmente, éste se somete a revisión bibliográfica. El objetivo principal de los ateneos, entonces, es generar conocimiento a través del razonamiento y la reflexión sobre los aspectos clínicos y patológicos del o de los casos clínicos en discusión, así como también crear un ambiente de intercambio positivo que nutra el conocimiento de los participantes sobre todos los aspectos de la patología puesta a consideración.

2.1.2. Los ateneos en las Ciencias de la Educación

Existen desarrollos teóricos importantes en algunas disciplinas, como es el caso de las comprendidas en las Ciencias de la Educación, respecto de modalidad didáctica de los ateneos. Así, según el Diseño Curricular de Educación Superior Niveles Inicial y Primario de la provincia de Buenos Aires (2006 y 2007),

[el ateneo] es un espacio grupal educativo donde interjuegan procesos de comprensión, intervención y reflexión en la acción docente, en la mediación entre: la construcción de las prácticas de enseñanza de diferentes saberes; la complejidad sociocultural de la experiencia intersubjetiva en el espacio del aula y el posicionamiento ético político del docente en su praxis educativa. En el ateneo es necesario trabajar con una metodología dialéctica orientada a la construcción colectiva de la praxis docente como enseñante, como pedagogo y como trabajador cultural, con un estilo dialógico donde el conocimiento se construye colectivamente en y con la práctica. (p. 29)

En la formación docente, los ateneos representan una valiosa estrategia que parte del análisis de casos y situaciones particulares, agrega información relevante y analiza las decisiones tomadas, así como sus obstáculos y resultados. Posibilita construir conocimientos sobre las prácticas concretas, su sistematización e intercambios con el resto del grupo. Es interesante que se constituyan en “ateneos didácticos”, poniendo el eje en la enseñanza y en la construcción e intercambio de propuestas y resultados en las aulas. Se trata de una importante estrategia de aprendizaje porque permite analizar en conjunto los hallazgos, los déficits y las razones que justifican las decisiones, así como el reconocimiento de los propios errores u omisiones como un estímulo para el cambio. En general, esta estrategia es más apropiada para los estudiantes que ya están en un nivel avanzado en el Campo de las Prácticas, aunque también pueden participar como observadores los menos avanzados, para enriquecer su formación. Los ateneos requieren ser coordinados por los profesores, generando un ambiente de debate y reflexión sobre las presentaciones de los estudiantes (Davini, 2015).

Durante el año 2018, la Dirección de Formación Continua de la provincia de Buenos Aires incorpora a sus iniciativas de formación los ateneos didácticos, promovidos por el Instituto Nacional de Formación Docente como una de las actividades tendientes a fortalecer el trabajo docente en las aulas. Tal como ya se indicó, los ateneos tienen una larga tradición en la formación de profesionales de diversas carreras, tales como medicina, odontología y enfermería, pero resultan innovadores en la formación de maestros y profesores, no sólo en la etapa inicial sino también en lo que hace a la formación continua de docentes, y esto ocurre no sólo en nuestro país, sino también en el contexto latinoamericano. Davini (1995), al describir las tradiciones normalistas y academicistas en la formación inicial de docentes y en la formación continua de docentes noveles en nuestro país, señala que ellas prescriben lo que el docente debe ser y hacer, sustentadas en una ideología positivista. Ante esa realidad, los ateneos podrían ser una excelente alternativa para alejarse de estas tradiciones.

Profundizando, en el ya mencionado Diseño Curricular de Educación Superior Niveles Inicial y Primario de la provincia de Buenos Aires correspondiente a 2007, se exponen innovaciones con propuestas poco investigadas en la formación docente de nuestro país, tal es el caso de materias con formatos inusuales como los ateneos. Éstos se comprenden desde el punto de vista instrumental y conceptual, como un dispositivo pedagógico didáctico que puede caracterizarse por su alto grado de maleabilidad y adecuación. De acuerdo con de Moraes Melo, Barcia y López (2020) son apropiados para la resolución de problemáticas contextualizadas, entendiendo que permiten a los practicantes comenzar a advertir la complejidad de la práctica docente y asumir los desafíos que la misma encierra. El ateneo, por su condición de analizador, se constituye así en un artificio complejo, pensado y utilizado para plantear alternativas de acción, a la vez que define relaciones de poder y posibilita develarlas, es decir, actuaría como un revelador de significados. En tanto

organizador técnico, permite ser contextualizado y, por ende, resulta maleable, y puede constituirse en un provocador de cambio y transformaciones. En esta misma línea se enmarcó el trabajo de Alen (2012), que da cuenta de un análisis pormenorizado del dispositivo de ateneos, tal como lo indica la autora, “experimentándolo dentro del propio proceso de trabajo” (p. 7). Partiendo de la reflexión y del debate entre pares docentes, del análisis de materiales (programas de ateneos didácticos, consignas y secuencias de trabajo, entre otros) y de la lectura de bibliografía especializada, reseña la conformación de un grupo de aprendizaje que abordó diversas cuestiones pedagógicas involucradas en el desarrollo de ateneos para docentes noveles.

Por otra parte, los aportes de Cecotti, Damiani y Tévez (2018) coinciden en destacar que el ateneo, como dispositivo innovador en la formación docente, facilita una relación de horizontalidad que permite la generación de procesos deconstructivos de cada experiencia docente. Según los mencionados autores se exige, por parte del ateneísta tutor, suspender su lógica pedagógico-didáctica en pos de aprehender y promover un estilo propio en los residentes; por otro lado, implica motivar un clima deliberativo con el otro, en que la interformación aparece como andamiaje potenciador de los procesos reflexivos. Los ateneos resultan, pues, un dispositivo innovador en la formación docente que, a través de una relación de horizontalidad con el residente, construye propuestas de intervención y promueve procesos deconstructivos de la propia experiencia de dicho residente. Supone un espacio de discusión grupal (ateneo propiamente dicho) e incluye también el rol del tutor (docente experto que acompaña a los estudiantes residentes, futuros docentes).

Borel y Malet (2009), por su parte, reconocen a los ateneos como un dispositivo de enseñanza, aprendizaje y formación, y colocan en análisis las prácticas en un proceso de desarrollo de competencias o de profesionalización; se constituyen, así, en un espacio de aprendizajes complejos y colaborativos; además, es importante destacar que para las investigadoras se pone en juego una

epistemología de la práctica profesional, ya que se pueden formar practicantes reflexivos a través de un procedimiento global que afecte al conjunto del programa de formación.

Basado en un diseño de investigación cualitativa, Banegas y Glatign (2021) llevaron a cabo un estudio que explora el impacto del ateneo como modelo innovador de desarrollo profesional continuo. Para estos autores, se trata de un modelo que apoya la reflexión de los maestros y el cambio en las praxis de enseñanza al concentrarse en cuestiones prácticas que responden al contexto. En un estudio que realizaron con 22 profesores de inglés como lengua extranjera del sur de Argentina, recopilaron datos a través de los planes de lecciones de los maestros, las discusiones de todo el grupo y las tareas finales de los docentes para recibir créditos por completar el ateneo.

Basándose en el análisis temático, los participantes imaginaron el ateneo como un espacio orientado a la práctica, dinámico, basado en la interacción, tanto personal como colectiva para el desarrollo de habilidades docentes y conocimientos profesionales. En particular, los hallazgos muestran que los participantes exhibieron una mejora en la contextualización de las lecciones, la secuencia y la transición, la maximización de los recursos, la gestión del tiempo de clase y la enseñanza reflexiva. El estudio sostiene que el ateneo tuvo éxito dada la identidad docente compartida entre los participantes y los tutores del curso, y el enfoque explícito en las prácticas diarias de los docentes. (p. 364)

Un último caso en nuestra selección, lo constituye el trabajo de Rabino y Di Mauro (2017), referido a la residencia docente de estudiantes del Profesorado en Ciencias Biológicas de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Para estas autoras, los ateneos semanales representan un espacio de encuentro “en el cual se intercambian saberes en relación con las prácticas de enseñanza desde un abordaje reflexivo; se trata de un contexto grupal de aprendizaje en el que se debaten alternativas de resolución de problemas específicos y situaciones singulares” (p. 4).

2.1.3. Los ateneos en las Ciencias Veterinarias

Antonio Pires, quien tenía experiencia en la organización de ateneos, ya que fue el organizador de un espacio de discusión en el que se exponían temas de elevado significado científico y de

especial aplicación práctica al que denominó “Ateneo de Clínica”, en el año 1957, en su discurso como Presidente de la Academia Nacional de Agronomía y Veterinaria, expresó que “la facultad debe estar al servicio de los graduados, dispuesta y organizada para continuar enseñando e informando, renovando conocimientos y estimulando las investigaciones” (p. 7). En el mismo sentido, señaló que los egresados deben ser invitados a aportar los conocimientos adquiridos con el ejercicio de la profesión, exponiéndolos en seminarios, ateneos y hasta en la misma cátedra, para salir de la unilateralidad de un sistema docente decadente

En una experiencia más actual, Miño (2016), en una investigación realizada junto a alumnos de Práctica Hospitalaria de Pequeños Animales (FCV-UNL) da cuenta de los ateneos en los debates de casos, describiéndolos como espacios para estimular la comunicación, teniendo la firme convicción de que son una oportunidad para la capacitación y desarrollo de alumnos y profesionales que trabajan en el hospital. En este mismo sentido, la autora considera que los ateneos, además de constituirse en un momento de reflexión sobre la praxis, resultan educativos sólo si se da la oportunidad para integrar la teoría con la práctica y si se genera un clima donde se pueda reflexionar sobre los aciertos y errores cometidos. Miño afirma que con esta actividad se puede promover la descripción, el análisis y la evaluación de casos, incentivando y ejercitando el razonamiento médico mediante la utilización de casos clínicos reales o hipotéticos.

Otra referencia de importancia sobre este tipo de dispositivo didáctico lo constituye el Ateneo en el Servicio de Ecografía del Hospital Escuela de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires. Consiste en la implementación de esta modalidad con el propósito de alentar a los pasantes para la adopción de un rol protagónico durante su propio aprendizaje, recurriendo al docente y a los demás pasantes como facilitadores del mismo. Sobre esta experiencia, Rhodius (2018) afirma que, llevando a los estudiantes a que establezcan un diálogo

crítico sobre su práctica, se estimula el aprendizaje. Con el fin de promover la idea, la práctica y el procedimiento del aprendizaje reflexivo, el docente tiene que participar en él y modelar esas ideas, prácticas y procedimientos. Se inicia entonces un cambio en el paradigma universitario donde el foco se pone en el estudiante como agente de su propia formación en las distintas etapas del recorrido curricular.

2.2. Los ateneos en Práctica Hospitalaria de Grandes Animales

La estructura curricular de la carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional del Litoral tiene un formato compuesto por ciclos, siendo éstos a saber: Ciclo Básico, Ciclo Pre profesional y Ciclo Profesional (con tres Orientaciones) y un Ciclo de Formación General. Cada ciclo está constituido por Asignaturas, las que en su totalidad son cuatrimestrales. Esta estructura corresponde al Plan de estudios 2011 de la carrera, resultado de la modificación de otros anteriores.

Otro aspecto a tener en cuenta es la cantidad de asignaturas del Plan de estudios; en el Ciclo Básico son 16, distribuidas en los dos primeros años de cursado (cuatro cuatrimestres), con una carga de 1320 horas que otorgan 88 créditos. Dentro de este ciclo, se da una asignatura, Sociología, que corresponde al Ciclo de Formación General. En el Ciclo Pre profesional son 14 las asignaturas distribuidas entre el tercer y cuarto año del cursado (tres cuatrimestres), con una carga horaria de 1095 horas que otorgan 73 créditos. En tanto, en el ciclo Profesional son 12 las materias, estando distribuidas entre el cuarto y quinto año de la carrera (tres cuatrimestres), con una carga de 1275 horas que otorgan 85 créditos. En este último ciclo, tres asignaturas corresponden al Ciclo de Formación General. Son 42, pues, las asignaturas obligatorias. Es sumamente importante destacar que Práctica Hospitalaria, tanto de Pequeños como de Grandes Animales, se cursan en el último

(décimo) cuatrimestre de la carrera. Todas estas asignaturas son de cursado y aprobación obligatorios, independientemente de que se puedan promocionar o no.

En el Ciclo Profesional existen tres Orientaciones: Salud Animal, Salud Pública y Producción Animal. Estas orientaciones están integradas por asignaturas optativas. Los estudiantes deben completar 360 horas de la orientación elegida. Todas ellas se cursan entre el primer y segundo tramo del Ciclo Profesional. Las asignaturas de la Orientación Salud Animal son 12; las de Salud Pública, 8 y las de Producción Animal, 14.

En cuanto a las horas y créditos de la Carrera de Medicina Veterinaria, en apretada síntesis, las asignaturas obligatorias comunes insumen 3690 horas y otorgan 246 créditos; las de la orientación elegida, 360 horas y 24 créditos, y las asignaturas electivas, Práctica profesional o tesina (no son obligatorias) demandan 150 horas y otorgan 10 créditos. El total de horas de la carrera es de 4200 y el de créditos, 280. Para obtener el título, el estudiante puede optar por realizar una u otra, o cumplir las horas establecidas con el cursado de asignaturas optativas y/o electivas. Considerando esto, la gran mayoría de los alumnos del plan actual y del anterior, que contaba con esa opción, cursaban/cursan asignaturas, siendo escasos los estudiantes que optan por cumplir las horas con prácticas profesionales o tesinas.

La cantidad de asignaturas en toda la carrera es de 45, como mínimo, a 48 como máximo. Dependiendo de la orientación elegida, resulta la cantidad de las mismas; es decir, prácticamente 10 por año de cursado.

Esta descripción del Plan de estudios, que muestra los ciclos, las asignaturas, horas y créditos, nos da una idea de “cantidad”, pero de ninguna manera nos muestra la problemática que oculta.

La asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales se cursa en el último año de la carrera de Medicina Veterinaria (FCV-UNL), y corresponde al último ciclo del plan de estudios (Ciclo

Profesional), como ya se dijera. Si a este hecho le agregamos que a la mayoría de los alumnos al cursarla le restan tan solo cuatro asignaturas para egresar, podríamos pensar que están capacitados para indagar, debatir y solucionar los casos y problemas que plantea la disciplina en general, haciendo uso de las habilidades adquiridas en su formación.

Desde el año 2011, se desarrollan ateneos en dicha asignatura. En términos generales, han ido revistiendo un formato particular que tiene en el centro la resolución de problemas desde una mirada sistémica contextualizada en todo momento con el medio rural. Puede decirse que poseen una dialéctica propia, además de un perfil heurístico que asiste en la resolución de problemas, aunque –como en el caso de las Ciencias de la Educación– cumplen en líneas generales con las dimensiones que los investigadores han reconocido y reflexionado en tanto aspectos positivos que los configuran como herramienta didáctica. Entre las particularidades, cabe señalar que son fruto del esfuerzo para solucionar los problemas detectados en los alumnos próximos a egresar y no de un mero aplicacionismo *a priori* o de una adhesión a corrientes didácticas “de moda”. Nacen primordialmente de las necesidades del medio rural (y no sólo del académico) para volver al medio. Y ello tiene que ver con las particularidades del ejercicio de la profesión en grandes animales. A diferencia de pequeños animales, en que la solución de casos (a la manera de Medicina) constituye el meollo (el entorno es el consultorio, la clínica o el quirófano), en grandes, el nosocomio es un rodeo, una piara, un rebaño, una majada, una tropilla. Es, pues, un sistema; más exactamente, un sistema productivo sujeto a las lógicas del mercado. En otras palabras, los profesionales veterinarios resuelven problemas del “mundo real”, o no son competitivos, con las consecuencias que ello implica. Es, pues, un escenario que requiere de acciones lo más rápidas y asertivas posibles. PHGA resulta, de hecho y como su nombre lo indica, el espacio natural para la articulación con el medio; es el ámbito donde la teoría se debe reflejar en la práctica; donde todos

los conocimientos adquiridos a largo de la carrera deben volverse operativos para resolver los casos problemáticos planteados por el mundo real. Efectuando una síntesis, entre los conflictos más comunes que los alumnos enfrentan al llegar al último año de la carrera, nos encontramos con una marcada dificultad para integrar conceptos, proveniente en gran medida de una falta de integración curricular difícil de corregir; en un sentido literal, “no saben lo que saben”, que podría pensarse procedente de una gran cantidad de contenidos intrascendentes, que tapan y oscurecen los conceptos de real valor, obstaculizando el acceso a razonamientos y pensamientos más claros, los que comienzan a surgir a medida que los alumnos son ayudados por el estímulo de un pensamiento crítico en actividades de metacognición. Conservan, además, el miedo al error (si bien a éste lo arrastramos desde la educación inicial) que en gran medida es reproducido por la falta de prácticas que estimulen la confianza, siendo ésta una realidad que tiende a profundizarse, resultando notoria –además de habitual–, la escasa seguridad por falta de equilibrio entre la teoría y la empírea. La complejidad de la tarea de enseñar y aprender a reflexionar sobre la práctica, plantea la experiencia de los ateneos didácticos, un dispositivo creado para generar acciones de enseñanza innovadoras, en distintos contextos y situaciones, fortaleciendo la idea de que “las prácticas sólo pueden entenderse en un contexto social” (Edelstein, citada por Frigerio, 2005, p. 141).

El pensamiento reproducido o heredado y el impacto que los educadores reciben, en cuanto a enfoques o ideas que dan base y fundamento a la pedagogía tradicional, nos hacen muy difícil poder pensar en prácticas alternativas e innovadoras. Se reproducen conocimientos con un automatismo que a veces asusta; “si esta acción pedagógica tiene estos sesgos de imposición, sin dejar oportunidad al pensamiento reflexivo, tiene un perfume de violencia simbólica” (Bourdieu, 1970, citado por Fernández, 2005, p. 11).

Los temas de los ateneos de PHGA llevan un orden con el objeto de que se visualice el comportamiento cíclico de la vida animal, al tiempo que promueven un enfoque de sistema, que integra las distintas disciplinas que participan en el hábitat de los grandes animales. Los alumnos, una semana antes de la fecha de realización del mismo, reciben a través de un grupo virtual en Facebook llamado Ateneo (hoy con más de 1450 miembros), el material bibliográfico y audiovisual que les permitirá estudiar y analizar el tema en cuestión. Previo a su realización, el docente responsable se reúne durante dos a tres horas con los estudiantes encargados de presentar el tema en el ateneo, a fin de poner en juego la “construcción / reconstrucción” de los materiales diseñados y las conceptualizaciones llevadas a cabo. En la primera parte, un grupo de 3 (tres) a 5 (cinco) alumnos expone el tema –la presentación– en aproximadamente 20 a 25 minutos, para ser debatido en la segunda parte del ateneo –el debate–; se elige para ello un coordinador que ordene a los participantes. Todos los cuestionamientos, dudas, disensos y opiniones son llevados al plano práctico. El total de los ateneos anuales es de unos 34 a 36, atendiendo a que la materia se cursa en los dos cuatrimestres del período lectivo. Los contenidos de los ateneos tienen un enfoque holístico, donde las posibilidades de metacognición son fundamentales para relacionar los conocimientos adquiridos durante la carrera, tanto de forma vertical como transversalmente. Es una situación frecuente, la participación de docentes de otras cátedras y de profesionales de la actividad privada –especialistas– en los temas a discutir. Los ateneos como dispositivo didáctico en PHGA, nuclea semanalmente a los alumnos en un entorno amigable (en el cual se pierde la asimetría de poder docente-alumno, aplanando este fenómeno), con el desafío que significa solucionar los problemas que nos presenta la práctica en contextos y casos reales. Los objetivos que movilizan los ateneos son el hacer pensar, ejercitando la integración de conceptos, el pensamiento crítico y divergente, en un entorno grupal, donde el consenso y el disenso forman parte del aprendizaje, estimulando la

creatividad, con el fin último de formar sujetos, subjetividades y ciudadanos. El método de enseñanza “solución de problemas”, se ajusta de forma armónica y efectiva en la construcción de los ateneos, sobre todo cuando es necesario aportar una mirada a los sistemas pecuarios.

En suma, PHGA, en tanto espacio curricular general y los ateneos dentro de ésta como espacio particular, configuran una intersección privilegiada para indagar los procesos que interesan en atención a la reducción de la distancia entre la academia y la praxis. Tales indagaciones vienen a cubrir, pues, un área de vacancia.

2.2.1. Los ateneos en Práctica Hospitalaria de Grandes Animales como formadores de habilidades relacionadas con la resolución de problemas

Las últimas décadas marcaron un gran cambio en la concepción de los conocimientos científicos, adquiridos por miles de estudiantes universitarios que, de una forma podría decirse inadvertida, fueron incorporando y acumulando saberes de una manera mecanicista, sin dobleces, sin objeciones, pues eran conocimientos que la ciencia había alcanzado y de ninguna manera podían ser refutables; mucho menos, si los alumnos no fueron formados para analizarlos y aun criticarlos, ya que simplemente se incorporaban de una forma pasiva, sin resistencia. Hoy es raro encontrar pensamientos que se opongan a tan cómodo funcionamiento, a pesar de que estamos dentro de un sistema de conocimientos y saberes complejos, incompletos y que mutan cada vez con mayor velocidad. “El desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico en el aula implica la búsqueda de conocimientos y acuerdos reconocidos como válidos en el seno de una comunidad de diálogo” (Litwin, 1997, p. 84).

En la educación universitaria, observamos cómo la ciencia en su posición neopositivista todavía ejerce un cierto dominio en los conocimientos adquiridos, semejando un dogmatismo para el que aprende. Este hecho impide relacionarnos con la realidad versátil, abrumadoramente cambiante y compleja. La enseñanza universitaria se encuentra sumergida en esta evolución vertiginosa de los

pensamientos, descubrimientos y avances tecnológicos, comunicacionales, sociales y políticos; la universidad es donde se generan los conocimientos de forma directa o indirecta y, a pesar de ello, tiene inconvenientes para formar sujetos capaces de entender la complejidad de los mismos. Existe una gran dificultad para articular los conocimientos previos y nuevos, además de poder entenderlos y darles vida; resulta central, pues, enseñar que todo cambia, se transforma, y que ello sin embargo es plausible de ser comprendido.

Los alumnos tienen que construir un modelo de la realidad y los maestros, los sujetos más expertos, pueden desempeñar un papel fundamental de ayuda en esa tarea. Discutir y colaborar son procesos esenciales en esta tarea de construcción y comprensión de sus experiencias (Linaza Iglesias, 2003).

Uno de los rasgos quizá más destacado que caracteriza a las nuevas prácticas educativas en la universidad, es el desplazamiento de la atención puesta casi exclusivamente en el eje docente-saber, hacia una mayor consideración de los estudiantes y de los procesos implicados en sus aprendizajes y logros. Cuando este corrimiento ocurre, los conocimientos científicos, las condiciones institucionales y sociales de su producción, los procesos de aprendizaje y la enseñanza misma, se vuelven objeto de reflexión y de transformación. Parte de estos procesos puede visualizarse, por ejemplo, en las experiencias que los profesores llevan a cabo como innovaciones didácticas y curriculares en el marco de proyectos de investigación e innovación educativa apoyados institucionalmente (Astudillo y Rivarosa, 2010).

Las prácticas del conocimiento se ven afectadas por el enorme mosaico de sujetos complejos que existen; es en este punto donde siempre pensamos lo difícil que es para el discípulo aprender el conocimiento y, mucho más, si éste llega de una forma poco metódica y a veces mítica, simple,

fría, sin ningún tipo de reflexión y articulación. Schön (1992) concibe la reflexión –entendida como una forma de conocimiento– como un análisis y propuesta global que orienta la acción.

Asimismo, el conocimiento teórico o académico pasa a ser considerado instrumento de los procesos de reflexión, teniendo además en cuenta que este carácter instrumental sólo se produce cuando la teoría se integra de forma significativa, imbricándose en los esquemas de pensamiento más genéricos que son activados por el docente en su práctica. Es decir, se entiende que la teoría integrada únicamente en parcelas de memoria semántica aisladas no puede ponerse al servicio de la acción docente. Este razonamiento pone de manifiesto la importancia del pensamiento práctico y, sobre esta base, se sustenta el llamado profesional reflexivo (Schön, 1992).

Para Chrobak (2017),

el desarrollo de un buen clima académico de las clases debería caracterizarse por una serie de elementos que aportan a la formación de las competencias creativas, tales como: tener respeto por la individualidad del estudiante; centrar el proceso de formación en sus necesidades y posibilidades para elevar los niveles de motivación; tender a un proceso de enseñanza-aprendizaje que considere el ritmo de desarrollo de cada estudiante para lograr el pensamiento y el aprendizaje creativo y, por último, propiciar la libertad y responsabilidad para experimentar, problematizar y discrepar, desarrollando la independencia de acción, juicio e imaginación. Ninguna de estas características se cumplirá, si no conseguimos que la docencia universitaria sirva para que los estudiantes se formulen sus propias preguntas. (p. 7)

Este pensamiento que marca a la motivación como una de las promotoras para problematizar, discrepar y esforzarse por cuestionar las distintas temáticas, en pos de un aprendizaje creativo, significativo y crítico, objetivamente, condice con la esencia de los ateneos. Y es que para poder pensar críticamente, “hay que relacionar las teorías con las prácticas, formulando preguntas e investigando sobre los temas en cuestión. Estas aseveraciones nos acercan a los conocimientos y aplicaciones de las teorías de Ausubel, Novak y Gowin, hoy conocida como la teoría ANG” (Novak y Gowin, 1981, p. 3).

Las distintas formas de ver las cosas que tienen los seres humanos –Teoría Gestalt– (Fallas Vargas, 2008) hace más complejo el entendimiento del conocimiento. Es válido pensar que los conocimientos aprendidos de ninguna manera son estáticos; muy por lo contrario, tienen un dinamismo cambiante y fuera de toda armonía; se forman o deforman por múltiples variables, ya sean éstas propias del sujeto, del contexto, de las emociones, de las distintas formas de ver y entender, por razones ideológicas, por obstáculos epistemológicos, o por relaciones de poder-saber. Guyot (2005) aporta una interesante reflexión en tal sentido:

Es así que, a las luces aportadas por la razón científica le corresponde un cono de sombras que proyecta el error, la ceguera y la ignorancia. Por este motivo, es necesaria una reorganización del conocimiento, ya que esos errores, ignorancias, cegueras y peligros tienen un carácter común que resulta de un modo mutilante de organización del conocimiento incapaz de reconocer la complejidad de lo real. La reducción de lo complejo a lo simple, la disyunción entre la cultura científica y la cultura de las humanidades, fueron operaciones epistemológicas que pretendían garantizar el rigor y la objetividad del conocimiento, pero el resultado ha sido la incapacidad de pensar las totalidades, los conjuntos, aislándose los objetos de sus contextos. Por ello es necesario realizar una reforma del pensamiento desde la perspectiva de la complejidad. (p. 21)

España sostiene que el concepto de ateneo remite a asociaciones culturales, a reuniones en las que se contrastan y se promueven ideas, constituyendo un ámbito en el cual se desarrollan discusiones grupales acerca de diversas cuestiones. La autora registra también que es una práctica bastante usual entre los profesionales de la salud (tal como se ha visto en el punto anterior), en la cual se presentan situaciones y, desde una estructura prefigurada, se organizan y se valoran los aportes colectivos de colegas y especialistas. Los resultados de estos encuentros son sistematizados, publicados y enriquecen la casuística de las especialidades. Destaca asimismo que las presentaciones de casos concretos “permiten propiciar el análisis y la reflexión de un grupo que comparte una tarea. Sabemos de la complejidad del conocimiento profesional que se requiere para el desempeño práctico, para tomar decisiones fundamentales en situaciones singulares, contextualizadas e imprevisibles” (España, 2009, p. 153).

Sin lugar a dudas, los ateneos influyen en la configuración de la subjetividad en la universidad, en el sentido de que son expresión de los conocimientos adquiridos durante la vida de los individuos y de la manera en que éstos se articulan en el pensamiento. La forma de interrelación de los conocimientos es sumamente compleja; no se limita simplemente a la cognición, sino que se transmite en entramados sociales más complejos aún. Frente a la situación descripta, los ateneos como dispositivo didáctico ofrecen –dada su propia índole estratégica–, un espacio adecuado para la solución de las dificultades complejas. Constituyen, pues, una herramienta poderosa en orden a que los estudiantes puedan entrenarse en situaciones análogas a las que enfrentarán prontamente en la vida laboral. Integran la teoría y la práctica, articulada desde una visión reflexiva. Souto define a este dispositivo pedagógico instrumental “como un acuerdo de personas, tiempos, recursos, que crea las condiciones para la producción de transformaciones en los sujetos y en el ejercicio de su profesión” (Souto, 2007, p. 12).

La noción de “obstáculo epistemológico” esbozada por Bachelard (1988), a ciertos planteos que cotidianamente nos formulan los estudiantes, no son más que dificultades psicológicas que no permiten una correcta apropiación del conocimiento objetivo. Son una mala concepción de éste que impide descubrir por sí mismo el verdadero conocimiento, deteniendo el avance del ser. En tal sentido, es menester innovar en la educación con el fin de lograr acciones de enseñanza crítica, que tengan en cuenta las individualidades, sus contextos y la inteligencia, tanto emocional como cognitiva. Los alumnos y profesores ocupan distintos lugares en torno al saber; el profesor habita predominantemente el lugar de la teoría. La dirección de la teoría sobre la práctica no es única y está determinada por la pedagogía dominante en las instituciones educativas. Frente a ello, una deseable democratización de la educación puede ser abordada desde distintos puntos de vista; se seleccionan para esta investigación –dada su indudable importancia– dos: uno, el diseño general

del proceso de “transposición didáctica” (Chevallard, 1997), que posteriormente aspira a realizarse en las aulas; otro, la dirección impresa a los procesos didácticos por parte de los profesores (Cardelli, 2004). Justamente, los ateneos se hallan vectorizados por la democratización del conocimiento y las transposiciones didácticas.

Un esfuerzo adicional y constante por parte de los docentes respecto de los constructos personales de las/los estudiantes, consiste en tratar de romper con algunos de ellos a través de la reflexión permanente en la solución de casos y problemas (cuestión, por otra parte, que luego ya en la actividad privada, el egresado deberá ejercitar con los empresarios, productores y personal de campo). El sistema de constructos personales, formados con anterioridad, se modifica lentamente con la experiencia, debido al permanente proceso de predicción y su posterior validación e invalidación. Kelly (1955), en su anticipada, voluminosa y vigente obra, considera a la realidad como algo que no se nos manifiesta directamente, sino a través de nuestros *constructos personales*. Ello signa de modo indeleble el hecho de que, ante una misma situación, ésta será vivida de forma diferente por distintas personas.

Una dificultad adicional, aunque central para las indagaciones que interesan en esta investigación, es la escasa conciencia acerca de la importancia del ejercicio creativo o, en otras palabras, las pocas oportunidades que los espacios áulicos ofrecen para el pensamiento divergente. Ello entorpece comprensiones genuinas acerca de los objetos a analizar y limita, por tanto, las oportunidades de resolver convenientemente las problemáticas planteadas. Haciendo una esquematización (con todos los riesgos que ello posee) podemos decir que, si para el pensamiento convergente la opción es única (tradicional, atávica, recurrente), el divergente –por el contrario– las multiplica. El pensamiento divergente, tal como sostiene De Bono (2014), provoca cambios de ideas mediante la reordenación de las pautas clásicas establecidas. Los ateneos, a su vez, estimulan

de diversas maneras la ejercitación del pensamiento divergente para poder aumentar la creatividad y la capacidad de analizar los conflictos de manera más profunda y con más opciones a la hora de decidir qué hacer. Esta forma de pensar se entrena a partir de los estímulos que reciben los estudiantes (de ahí la importancia del rol docente), y no de los hechos. Al tener esta base, nace la posibilidad de que ocurran diferentes trayectorias y, por lo tanto, diferentes desenlaces creativos en la resolución de problemas. Según Sir Ken Robinson (2006), educador, escritor y conferenciante británico y uno de los expertos en creatividad más reconocidos del mundo, las escuelas *matan* la creatividad. La inteligencia es dinámica: si observamos las interacciones del cerebro humano, la inteligencia es maravillosamente interactiva. Robinson define a la creatividad como el proceso de tener ideas originales, lo que suele ocurrir a través de la interacción de cómo las mismas cosas son vistas de diferentes formas (en el caso que nos ocupa, los ateneos, por las disciplinas, por los estudiantes, por los actores no estudiantes, por los docentes, etc.). Así, podemos pensar la creatividad como una manifestación de aquellos individuos ávidos de incorporar aprendizajes significativos; la misma se relaciona con la búsqueda de integración de conceptos, siendo de enorme valor para la enseñanza. La resolución de problemas es un tema central en la construcción del conocimiento y constituye una actividad cognitiva básica, que ha sido reconocida como esencial por la teoría y la práctica educativas.

En una mirada “panorámica”, es posible observar que, en líneas generales, las administraciones educativas en todo el mundo intentan plasmar en sus diseños curriculares, la conveniencia de darle un peso importante al desafío por parte de los estudiantes a problemas y situaciones problemáticas, con la intención de servir de instrumentos de organización del conocimiento y de preparación para el abordaje cada vez más autónomo de las situaciones cotidianas (Cf. Cedeño Loor y otros, 2018). Las estrategias metodológicas como son los dispositivos didácticos –en este caso, los ateneos–

desarrollan en los estudiantes capacidades para la adquisición, interpretación y procesamiento de la información; así como la utilización de ésta en la generación de nuevos conocimientos, su aplicación en las diversas áreas en las que se desempeñan para, de este modo, promover aprendizajes significativos. Los ateneos se focalizan fuertemente en la resolución de problemáticas multifactoriales complejas, muchas veces difíciles de comprender por parte de los alumnos, sin una interpretación cabal del contexto donde habitan los animales. La información de que gran cantidad de Médicos Veterinarios se oriente a Salud Animal en Grandes Animales y Producción Animal (como se verá más adelante) incentiva para seguir trabajando en orden a que el medio en el que van a desarrollar su actividad profesional, les resulte conocido. Asimismo, cuando llegan a las últimas instancias de la carrera, con gran cantidad de contenidos aprendidos, aunque poco conexos, los alumnos de PHGA se encuentran con la dificultad del *primer obstáculo epistemológico*, muy visible, por cierto. Éste refiere, según Bachelard (1988) a lo que “ya sabemos del mundo (los fenómenos y procesos de lo social). Es decir, lo que se trae de nuestra experiencia cultural y personal hace que veamos y valoremos la *realidad* de determinado modo” (p. 44). Es comprensible, entonces, que ello funcione como obstáculo para quienes pretendan aportar nuevas miradas sobre los temas/problemas a investigar/resolver. Y es que “Llega un momento en que el espíritu prefiere lo que confirma su saber a lo que lo contradice, en el que opta por las respuestas en vez de preguntas, entonces el espíritu conservativo domina y el crecimiento intelectual se detiene” (Bachelard, 1988, p. 27). Justamente, los ateneos como dispositivos didácticos resultan un verdadero antídoto ante estos problemas tan comunes cuanto frecuentes.

2.3. Los ateneos como estrategias para reducir la brecha entre teoría y praxis

Una realidad en el marco de la asignatura PHGA, es que hace visible la brecha existente entre la teoría y el ejercicio profesional: los alumnos manifiestan importantes dificultades a la hora de resolver problemas, cuestión no menor si se tiene en cuenta que en ello reside la práctica laboral. En cierto modo, puede afirmarse que este espacio curricular resulta un “termómetro” de la preparación de los estudiantes para afrontar la vida profesional. En un somero diagnóstico cabe consignar que, entre las dificultades detectadas, en primer lugar y la más importante por su impacto para con los objetivos a alcanzar por parte del alumno, se halla la falta de integración de conceptos. Una adecuada interrelación de los conocimientos es base para la resolución de problemas; ahora bien, para llegar a ella no sólo se necesitan conocimientos, sino un espacio para ejercitarlos, para volverlos operativos. Los ateneos combinan momentos informativos, de reflexión y análisis de la práctica, utilizando el procedimiento de estudio de casos o resolución de problemas, siendo este método el que mejor se adapta para entender la práctica, convirtiéndose así en un ejercicio integrador de conocimientos previos. Es un espacio donde se ponen en tensión constructos personales, al confrontarlos con distintas maneras de ver las realidades transitorias, tal como se expusiera más arriba.

“Los ateneos son un dispositivo adecuado para construir un lugar de reflexión y proveer a la transformación a partir de la propia palabra de los sujetos en formación, de sus propias experiencias, con el acompañamiento de sus profesores” (Ferreira y otros 2018, p. 8). Son una práctica democrática, necesaria, valorativa de experiencias y saberes previos de los implicados, en la cual el saber se construye colectivamente, basándonos en el análisis de los casos asistidos por la teoría y la práctica precedentes (Cf. Alarcón y otros, 2011). Los ateneos son una instancia de formación preprofesional o profesional, pensada por fuera de las normas de la educación convencional, que tracciona la teoría hacia la práctica, introduciendo a ésta en contextos lo más

próximos a la realidad laboral. Los participantes socializan y revisan sus prácticas y casos concretos a la luz de los aportes teóricos.

Los casos clínicos o la resolución de problemas como recursos didácticos del ateneo, componen instancias formativas que giran en torno a los problemas de la práctica; son herramientas educativas de carácter narrativo, que focalizan en algún área temática pero que, por su propia naturaleza, son complejos. Esta complejidad reside en que refieren a una porción de la realidad; su abordaje exige, entonces, una multiplicidad de configuraciones teóricas, que enriquecen el trabajo en grupos de discusión, en los que circulan las distintas perspectivas de análisis. En coincidencia con lo que venimos refiriendo, Wassermann (1994) entiende que la característica relevante es que constituyen una estrategia didáctica donde los alumnos generan un procesamiento mental de orden superior y logran aumentar su motivación por aprender, promoviendo la enseñanza para la reflexión. Los enfoques de la complejidad surgen en oposición a la manera tradicional de entender la práctica y de orientar su aprendizaje. La articulación teoría-práctica se va estructurando a partir de las construcciones que realizan los docentes en el proceso de confrontación entre la acción y sus marcos teóricos en distintos contextos. De hecho, existe una diferencia de contexto temporal entre la acción práctica y el despliegue teórico. Un dispositivo como el ateneo didáctico permite habilitar esa necesaria distancia en el tiempo y en el espacio, distanciamiento que posibilita la reflexión crítica y, a la vez, colectiva. No es posible reconstruir reflexivamente las prácticas en el desarrollo de un dispositivo como los ateneos didácticos, sin enmarcarlas en los contextos en los cuales se han desplegado o se desplegarán. Quizá debamos introducirnos en la teoría y la práctica desde nuevas perspectivas, como las emociones y actitudes, la comunicación y la formación en comunidad (España, 2014).

Según Sanjurjo (2009), subyace en la intelección de la práctica la idea de que la formación en ésta se da por simple inmersión, o bien, por aplicación de la teoría; de que un “práctico” es un técnico u operador de los conocimientos producidos por la teoría; de que existe una manera (única) de “hacer las cosas” y de que la praxis no está atravesada por la subjetividad de quien ejecuta la acción. Frente a ello, queda claro que, además de desconocerse el peso que tienen las creencias, valores y supuestos, esta intelección desconoce que las praxis son de por sí sociales y contextualizadas (atravesadas ideológicamente) y que los problemas son siempre complejos, diversos, inciertos, por lo que requieren de soluciones singulares y creativas, además de fundamentadas. “Recién en las últimas tres décadas comienza un significativo desarrollo teórico y de programas de investigación, los cuales, partiendo del reconocimiento de que el práctico está implicado con las acciones que realiza, asumen que es imposible actuar sin pensar” (Sanjurjo, 2009, p. 1).

Schön (1992) ha aportado una epistemología diferente de la práctica, por sobre la concepción tradicional de ésta. Dicho autor sostiene que la práctica siempre es producto de la articulación de un entramado de condicionantes entre los cuales el pensamiento y el conocimiento del profesor juegan un papel central. Asevera, además, que la racionalidad técnica no ha podido explicar cómo se toman decisiones en situaciones prácticas caracterizadas por la inseguridad, la singularidad, los conflictos de valores. Las situaciones complejas que plantea la práctica requieren algo más que la aplicación mecánica de la teoría (en lo que coincide con Sanjurjo). Es más –y como puede probarse cotidianamente en las aulas–, la práctica plantea zonas de incertidumbre que escapan a los cánones de la racionalidad técnica.

En opinión de Perrenoud (2006), la reflexión es una destreza que nos permite ir y venir de lo particular a lo general, encontrando referencias para la interpretación teórica, con el objeto de dar

cuenta de una situación particular, además de identificar rápidamente acontecimientos prácticos que posibiliten desarrollar o cuestionar una hipótesis. La reflexión se constituye en un puente entre la teoría y la práctica, entre el pensamiento y la acción, entre los materiales curriculares, lo metodológico y los problemas que nos plantea la realidad. Para Perrenoud (2006) no se trata de una oposición entre dos tipos de saberes. Los saberes de referencia desbordan los saberes a enseñar en su transposición. Para este autor, en los dominios en los que hay que manejar experiencia, no se deben minimizar ni los saberes teóricos, ni los saberes prácticos. Analizando el paradigma de la complejidad, entendemos la práctica con una mirada sistémica, que involucra a varias disciplinas en un entramado de factores y variables complejas (en consonancia con afirmaciones vertidas en párrafos anteriores).

Dado que las prácticas se llevan a cabo en contextos complejos, no es posible entonces abordarlas desde una mirada simplificadora. No es posible tampoco prescribir desde afuera cómo asumirlas. Es necesario generar las condiciones para que el práctico desarrolle un pensamiento complejo y una actitud de compromiso con la realidad de su tiempo. El desafío de la formación consiste, entonces, en la posibilidad de superar saberes fragmentados y simplificadores, y aportar al desarrollo del pensamiento complejo que posibilite la articulación de los aportes teóricos en función de la complejidad de las prácticas (Cf. Sanjurjo, 2009). A través de dispositivos como los ateneos, resulta factible llevar la práctica al aula. Como se ha visto, estos dispositivos son verdaderas instancias de aprendizaje práctico reflexivo, espacios que facilitan y transversalizan el conocimiento, en contextos complejos, que requieren ejercitar el pensamiento crítico.

En opinión de Passarello (2019), el análisis de casos clínicos en los ateneos son una herramienta educativa que se construye a partir de problemas de la vida real, llevando al aula un trozo de la realidad a la que debe enfrentarse el alumno; esto lo ayudará a prepararse para su futura actividad

profesional. Esta metodología obliga a que el alumno piense por sí mismo y genere su propio aprendizaje. Aunque cada caso sea diferente, pone al cursante en contacto con el proceso de *aprendiendo a aprender* o *aprender a pensar* y, dado que éste es un proceso general, resulta deseable que se dé en toda ocasión. La enseñanza con casos es un estímulo continuo para el pensamiento de los alumnos y el progreso individual y colectivo, puesto que –y siguiendo al autor mencionado– la experiencia de pensar y las oportunidades de reflexionar sobre la experiencia forman hábitos de pensamiento.

En las indagaciones llevadas a cabo en el Programa de Investigación “Estudios sobre el aula Universitaria” (que viene desarrollándose desde 1985), dirigido por la Dra. Elisa Lucarelli (1994, 2004), en el Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación (IICE) de la Universidad Nacional de Buenos Aires, puede leerse que, desde una perspectiva didáctica crítica y tomando un conjunto de cátedras de dicha Universidad, el análisis de las instancias curriculares tanto a nivel de los planes de estudio como en su puesta en práctica, indica a la relación dialéctica entre teoría y práctica como uno de los dinamizadores centrales de las propuestas didácticas y como un eje principal para la innovación y la investigación. En la universidad, la articulación entre teoría y práctica se da a través de la inclusión de la profesión y sus prácticas anticipatorias del campo profesional para el que se forma. Tradicionalmente, en las universidades existe una supremacía de la teoría en detrimento de la práctica; esta segmentación origina el empobrecimiento del conocimiento. La articulación entre teoría y práctica constituye, pues, uno de los aspectos claves de la relación entre el currículum y la profesión (Lucarelli, 2005). En su momento, su doctoranda, Gladys Calvo, resumía:

La articulación entre teoría-práctica se evidencia en primer lugar, en el plano curricular, ya que hace presente la concepción del conocimiento en la que se fundamenta la formación, constituyéndose en un eje a ser considerado al momento de diseñar, analizar o emprender un cambio curricular. (2015, p. 63)

Desde este encuadre, podemos reconocer en los ateneos una estrategia integradora de la teoría y la práctica. Los ateneos didácticos están orientados a generar una instancia de análisis, reflexión, sistematización y transformación de la práctica pedagógica. En ellos se busca que los docentes y practicantes socialicen y revisen las prácticas, dando la posibilidad de analizar casos concretos a la luz de aportes teóricos (Clavijo, Cavallero, Santia, 2012). En un momento de la vida académica de los estudiantes, donde la teoría parece no querer conciliarse con la práctica, donde todos los temores aparecen, donde surge la pregunta: “en la intervención profesional, ¿la teoría es otra?”, a partir del dispositivo didáctico *ateneos*, podemos problematizar partiendo del análisis de contenidos teóricos en relación con una situación de la práctica, es decir, un problema real, en un contexto profesional. El planteamiento de problemas de la práctica es el núcleo sobre el cual el docente interviene. El ateneo auxilia el ejercicio de las competencias de expresión, elaboración y reflexión en torno a la actuación profesional. Se trata de un dispositivo que, de acuerdo con Parkansky (2016), permite nuevas miradas e interrogantes sobre la intervención y núcleos problemáticos que surgen de la misma. Es más, en ellos se procura un aprendizaje colaborativo, grupal, de problematización, mediante la elaboración colectiva de alternativas frente a múltiples situaciones surgidas de la práctica.

Siguiendo los aportes de la ya mencionada investigadora Elisa Lucarelli (1994), la articulación entre teoría y práctica puede ser considerada a partir de dos posiciones que muestran dos grandes maneras de pensar esta relación: la primera, una concepción dicotómica que visualiza de manera estática y en distintos compartimentos el papel que juegan la teoría y la práctica en la configuración del objeto y en el acceso al conocimiento; la segunda, en cambio, de sentido dinámico, hace referencia a una articulación dialéctica entre ambos elementos, a los que considera partes inseparables de una misma identidad.

Por último, y cerrando este capítulo, retomamos –por su carácter conclusivo– las palabras de Chrobak (2017) acerca de las estrechas relaciones entre el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo. “En efecto, las investigaciones sobre aprendizaje y memoria muestran que para desarrollar el pensamiento crítico son fundamentales la adquisición de competencias metacognitivas y la evaluación epistemológica, o sea, *aprender a pensar en lo que se piensa*” (p. 2).

3. Capítulo 2. Enfoque metodológico Del análisis de las encuestas y entrevistas a la sistematización de resultados

La investigación se enmarcó en una metodología cuali-cuantitativa, que comprendió una exploración empírica sobre la potencialidad de los ateneos como dispositivos didácticos para el desarrollo de habilidades que permitan la resolución de problemas en poblaciones animales, por parte de los alumnos que cursan la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales.

La estrategia metodológica contempló, en primer lugar, la formulación de una encuesta semiestructurada (ver formulario de la misma en Anexo II p. XXVII) que, a partir de la organización en dimensiones, buscó explorar el impacto en la posible reducción de la brecha existente entre la teoría (academia) y la práctica (ámbito laboral profesional), indagando para ello los significados puestos de manifiesto por los estudiantes entre la experiencia vivida en los ateneos y su relación con la integración de conceptos; el ejercicio del pensamiento crítico, miradas divergentes y aprendizajes significativos; la democratización de la enseñanza; la revisión bibliográfica; el intercambio con distintos actores; el conocimiento del medio y las posibilidades de realizar procesos metacognitivos, todo ello en aras de la resolución de problemas. Si bien puede

decirse que el abordaje es, en principio, descriptivo, lo cierto es que las resoluciones de este instrumento constituyeron, en una segunda instancia, la base para el análisis cuanti-cualitativo y la evaluación de los puntos a profundizar (dada la significación de los datos surgidos) a partir de un nuevo instrumento: la aplicación de entrevistas en profundidad a actores clave, donde las prácticas, ideas y creencias pudiesen, además, ser consideradas de forma más explícita, ampliada.

En otras palabras, se sistematizaron los datos obtenidos y se seleccionaron aspectos sobresalientes de la información recabada, que ameritaron la realización de las mencionadas entrevistas. Por otro lado, y colateralmente, el análisis de la información permitió realizar ajustes en el diseño de futuros ateneos.

Técnicas empleadas: En la presente investigación (ejecución del Plan de Tesis oportunamente presentado), se aplicaron encuestas semiestructuradas y entrevistas a informantes calificados, en atención a los objetivos propuestos y según el siguiente detalle:

3.1. Primera instancia: Encuesta “Evaluación del grado de satisfacción sobre los ateneos por parte de los estudiantes cursantes de la asignatura PHGA (FCV-UNL)”

Se trabajó en aplicar una encuesta semiestructurada a un universo de 560 jóvenes profesionales que cursaron, además de regularizar la asignatura PHGA, entre los años 2015-2019, y que participaron de los ateneos desarrollados en el contexto de dicho cursado. Cabe aclarar que sólo se pudo localizar a 321 profesionales, siendo 104 el número de egresados que respondieron la encuesta. En dicho instrumento se incluyeron consignas tendientes a evaluar la pertinencia del ateneo como dispositivo didáctico y las habilidades para la resolución de problemas en la práctica profesional cotidiana que, en opinión de los encuestados, fueron adquiridas a través de los ateneos.

La totalidad de los gráficos y tablas que cuantifican las respuestas a las diversas preguntas correspondientes a las siete dimensiones en que se estructuró la encuesta, se encuentran en el Anexo

I “Lista de Gráficos y Cuadros” –en adelante, LGC, salvo excepción– en consideración a su mejor visualización, además de permitir mostrar el resultado de todas las opciones para cada una de las indagaciones (con la consiguiente precisión/significación que ello supone).

Cada cuadro o gráfico es representación de los resultados de una pregunta (o ítem), ya sea ésta estructurada o abierta. Las opciones, en el caso de estas últimas (11 en total), dependen de una sistematización previa que “perfila” dichas opciones, a efectos de la elaboración del cuadro o gráfico pertinente. Cabe destacar que no se utilizó software alguno para la sistematización de las preguntas abiertas. Se recurrió a una hoja de cálculo Excel, que se cargó manualmente, lo que conllevó un tiempo considerable, aunque los resultados –a entender de quien suscribe– bien valen el esfuerzo.

Cada uno de los 44 ítems que componen la encuesta fue analizado exhaustivamente. En ese análisis (y posterior interpretación), si bien se toman en cuenta todas las opciones, se priorizan las más representativas para mostrarlas y, a un tiempo, volverlas más comprensibles a los lectores. En otras palabras, el análisis abarca todas las opciones (las que pueden verse reflejadas en la “Lista de Gráficos y Cuadros” arriba mencionada); sin embargo, a partir de su cuantificación, se exponen los resultados más significativos en correspondencia con las opciones más elegidas en la ponderación de los encuestados/as. Es por ello que sólo se incorporan en el cuerpo del texto, un mínimo de cuadros y gráficos, a efectos de una mejor/mayor comprensión del análisis y sistematización de los datos, base para la información producida, sin la interferencia visual que habría significado colocar su totalidad. Más aún, los seleccionados tienen que ver con el hecho de que el cuadro o gráfico es, en su conjunto, demostrativo, o bien, la totalidad de las opciones resulta valiosa.

Cabe aclarar que todos los gráficos y cuadros fueron realizados por el autor de la Tesis, independientemente de los que provee Google Forms. Como se expresara, se utilizó planilla de cálculo Excel, con la asistencia del graficador incorporado.

Cuadro 1
Cuestionario Encuesta. Del universo a la muestra

Años	2015		2016		2017		2018		2019	
N° de alumnos regulares (R) por año	96		109		117		126		115	
Cuatrimestres	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
N° de alumnos (R) por cuatrimestre	66	30	51	58	43	74	62	64	52	63
% de alumnos (R) por cuatrimestre	69%	31%	47%	53%	37%	63%	49%	51%	45%	55%
% Alumnos (R) por cuatrimestre Período (2015-2019)	12%	5%	9%	10%	8%	13%	11%	11%	9%	11%
Contactos telefónicos por año	46		74		57		75		69	
% Contactos telefónicos por año	48%		68%		49%		60%		60%	
Contactos por Cuatrimestre	32	14	32	42	16	41	30	45	27	42
% Contactos por Cuatrimestre	48%	47%	63%	72%	37%	55%	48%	70%	52%	67%
Respuestas por año	22		22		17		19		24	
% respuestas por año	48%		30%		30%		25%		35%	
Respuestas por cuatrimestre	17	5	10	12	7	10	8	11	8	16
% Respuestas por cuatrimestre	53%	36%	31%	29%	44%	24%	27%	24%	30%	38%
Total de alumnos regulares "N"									560	100%
Total de alumnos contactados									321	57%
Total de alumnos encuestados que respondieron "n"/ contactados									104	32%
Total de alumnos encuestados que respondieron "n"/ regulares									104	19%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro

Como se adelantara, la encuesta semiestructurada comprendió 44 ítems, divididos en siete secciones que se corresponden con las distintas *dimensiones* surgidas de las problemáticas a indagar. En tal sentido, cabe aclarar que esta segmentación (a saber: Primera dimensión: Generalidades; Segunda Dimensión: En el espacio de los ateneos; Tercera Dimensión: Desarrollo de habilidades; Cuarta Dimensión: Aprendiendo a aprender; Quinta Dimensión: Integración de conocimientos; Sexta Dimensión: Democratización en la construcción de conocimientos; Séptima Dimensión: Intercambio con distintos actores asistentes a los ateneos), filia con los objetivos específicos que han tenido un papel preponderante a la hora no sólo de formular sino, fundamentalmente, de ordenar las cuestiones a responder por parte de los ex cursantes de PHGA.

El paso siguiente ha estado signado por la toma de una decisión estratégica, en la que ha pesado significativamente la opinión de los/las propios/as ex estudiantes. Así, en lugar de enviar la encuesta por e-mail, a partir del requerimiento de las/los encuestadas/os, la comunicación se realizó

a través de la aplicación WhatsApp. Las razones se sustentan en el hecho de que, frente a un link (que “lleva” al Google Forms), es muchísimo más probable que el destinatario acceda más fácilmente desde su celular, que desde el correo electrónico.

Tomada la decisión, y con la referencia y puesta a disposición de las listas de regularidad por año, se recurrió a los reconocidos como “líderes” para cada cohorte (primer y segundo cuatrimestre), a fin de confeccionar el listado de contactos lo más completo posible. Una vez más, cabe subrayar la solidaridad del estudiantado en su compromiso con esta investigación que buscó, en definitiva, contribuir a mejorar la calidad educativa desde el espacio de los ateneos de PHGA. Pese a las dificultades que de hecho conllevó reconstruir contactos de años anteriores, lo cierto es que la comprometida acción de los/las ex estudiantes (que iban “multiplicándose” en número y completando las listas por cohorte) dio por resultado un total de 321 ex alumnos/as contactados, que en la actualidad ya son profesionales en ejercicio, del universo que habían regularizado la asignatura: $N=560$, en el período considerado: 2015-2019, representando el 57% del total.

Hechas estas salvedades, se procedió a armar los grupos de WhatsApp por año (cinco en total), tarea que también –al igual que la anterior– demandó gran esfuerzo y dedicación en términos de tiempo, dado que hubo que ingresar manualmente los contactos. La encuesta incluyó un texto en el que se explicitaron la razón y objetivos de la misma, el tiempo de respuesta aproximado (superior a treinta minutos), la necesidad de resolverla de continuo (el Google Forms no guarda los cambios si se suspende), así como su carácter anónimo.

De los 321 contactados respondieron a la encuesta $n=104$, correspondiendo a un 32% de éstos, y a un 19% respecto del número de regulares ($N=560$) para el período mencionado. Se trata de un promedio de 20,8 encuestas resueltas por cada año en cuestión, lo que deriva de una “paridad” más

que interesante: 22 para 2015; 22 para 2016; 17 en el caso de 2017; 19 en el de 2018 y 24 para 2019.

Es importante mencionar que si bien la muestra es de $n=104$, en algunas indagaciones –sobre todo las de carácter “abierto”– el número de los que las respondieron es menor, por lo que el n para cada pregunta (y, por ende, gráfico o cuadro respectivo) se halla explicitado ajustado a la situación.

3.1.1. Encuesta Primera dimensión: Generalidades

La primera dimensión de la encuesta, “Generalidades”, constó de siete preguntas, que se detallan en el Cuadro 2; todas fueron contestadas por los 104 contactos que respondieron la encuesta; los números enteros y sus respectivos porcentuales corresponden a un $n=104$.

El 100% de los alumnos que respondieron el cuestionario, son de nacionalidad argentina; los contactos conseguidos de extranjeros fueron muy pocos (cuatro), si bien es frecuente que cursen la asignatura intercambistas provenientes de países tales como Francia, España, Uruguay, Colombia y Brasil.

Fue importante preguntar por el sexo, pues las preferencias en las orientaciones son diferentes: los varones tienden más a Salud Animal en Grandes Animales (SAGA) y Producción Animal (PA), en tanto las mujeres se inclinan por Salud Animal en Pequeños Animales (SAPA) (más allá de que en los últimos años, las estudiantes representan más del 50% de la matrícula en Medicina Veterinaria). Como se manifestó con antelación, existe una paridad con referencia a los alumnos regulares que contestaron el cuestionario, entre los cinco años analizados (2015-2019); dicha “paridad” se mantiene con relación a los cuatrimestres en que las cohortes regularizaron la asignatura.

Cuadro 2
Primera Dimensión: Generalidades

Primera Dimensión: Generalidades															
Preguntas		1ra Pregunta		2da Pregunta		3ra Pregunta		4ta Pregunta		5ta Pregunta		6ta Pregunta		7ma Pregunta	
Preguntas	Opciones	Sexo	%	Nacionalidad	%	Año de Cursado	%	Cuatrimestre	%	Nº de materias para finalizar	%	Orientación preferida	%	Miedo al error con los instructores	%
1ra	Masculino	66	63%												
	Femenino	38	37%												
2da	Argentina			104	100%										
3ra	2019					24	23%								
	2018					19	18%								
	2017					17	16%								
	2016					22	21%								
	2015					22	21%								
4ta	Primero							50	48%						
	Segundo							54	52%						
5ta	Una									6	6%				
	Dos									13	13%				
	Tres									24	23%				
	Cuatro									28	27%				
	Más de cuatro									33	32%				
6ta	*SAPA											22	35%		
	*SAGA											14	22%		
	*PA											25	40%		
	*SP											2	3%		
7ma	Siempre													5	5%
	Con frecuencia													14	13%
	A veces													48	46%
	Nunca													37	36%
*SAPA: Salud Animal en pequeños animales *SAGA: Salud Animal en grandes animales *PA: Producción Animal *SP: Salud Pública															

*SAPA: Salud Animal en pequeños animales *SAGA: Salud Animal en grandes animales *PA: Producción Animal *SP: Salud Pública

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro

Resulta importante destacar que el número de asignaturas que adeudan cursar y/o aprobar para acceder al título de Médico Veterinario, es de cuatro o menos, para la mayoría de los encuestados. Además, el promedio ponderado es de 4 (cuatro), por lo que en cierto modo delimitó un grado de homogeneidad en la población en estudio muy significativo, implicando a su vez que las indagaciones se circunscribieran a estudiantes de una etapa muy avanzada de la carrera con un inminente egreso. Los registros académicos de la oficina de Alumnado de la institución demuestran, por su parte, que este dato es similar desde hace más de 12 años.

En la consigna número seis (6) del cuestionario de la encuesta donde se les pregunta “¿Cuál era su preferencia en cuanto a las orientaciones de la Carrera?”, si consideramos únicamente los alumnos que contestaron la pregunta eligiendo una sola opción, el número es de 63; las dos más elegidas sobre las cuatro (4) opciones (ver Cuadro 2), son SAPA (35%) y PA (40%). Puesto que

la consigna tenía cuatro opciones, y el encuestado podía indicar más de una, el Cuadro 3 muestra cómo fueron elegidas las orientaciones y algunas tendencias interesantes.

Si consideramos las combinaciones de las opciones, únicas más las combinadas (dos o más opciones), cambian las preferencias; esto se ve reflejado en el Cuadro 3, donde las más elegidas son PA (36%) y SAGA (35%), seguidas por SAPA (24%) y Salud Pública –SP– (5%). El hecho de que hayan optado por Salud Animal de Grandes Animales y Producción Animal (entre las dos, 71% de preferencia entre los encuestados) es muy relevante, pues existe una íntima relación entre la producción y salud animal en poblaciones. Cabe destacar que la mayoría que respondió son del sexo masculino (63%), siendo los varones –como ya se dijera– más proclives a orientarse en el desarrollo de habilidades que requieren estas dos orientaciones (Cuadro 3); no obstante, como dato significativo, llama la atención el número de encuestados –hoy profesionales– que eligió Producción Animal, combinada o no (cuestión que se retomará en 4. Discusión). La combinación SAGA-PA fortalece la idea con la cual se viene trabajando desde hace muchos años acerca de la resolución de problemas en poblaciones de animales, con un enfoque sistémico y multifactorial, similar al mundo laboral real donde además del medio interno de los animales –de por sí sumamente complejo– éstos habitan en medios productivos similares en cuanto a su complejidad, en los que, a los factores biológicos, se suman los sociales –cada vez más difíciles de comprender– los económicos y políticos.

Llama la atención, cuando se comparan las opciones que fueron elegidas como únicas, la importancia que adquiere la orientación Producción Animal; como se describe arriba (Cuadro 2) representa un 40% de las 63 respuestas. Esto afirma la hipótesis de que la salud en grandes animales, no se puede separar de la producción (hecho que también se retomará en 4. Discusión). Esta realidad fortalece la idea de la necesidad de la integración curricular, tan dificultosa de lograr.

Cuadro 3
Orientaciones de la Carrera y sus combinaciones

Pregunta N°6 - Cuando inició el cursado de la asignatura ¿Cuál era su preferencia en cuanto a las orientaciones de la Carrera? (puede elegir más de una)																																																																							
Opciones	1 PA		2 PA+SP		3 SAGA		4 SAGA+PA		5 SAPA		6 SAPA+PA		7 SAPA+SP		8 SAGA+SAPA		9 SAGA+SAPA+PA		10 SAGA+SAPA+SP		11 SP		12 SAGA+PA+SP		13 SAGA+SP																																														
PA	25	3 22	F M																																																																				
PA+SP				1	0 1	F M																																																																	
SAGA							14	4 10	F M																																																														
SAGA+PA								23	6 17	F M																																																													
SAPA									22	15 7	F M																																																												
SAPA+PA											2	0 2	F M																																																										
SAPA+SP													1	0 1	F M																																																								
SAGA+SAPA															10	6 4	F M																																																						
SAGA+SAPA+PA																1	0 1	F M																																																					
SAGA+SAPA+SP																		1	1 0	F M																																																			
SP																				2	1 1	F M																																																	
SAGA+PA+SP																						1	1 0	F M																																															
SAGA+SP																									1	1 0	F M																																												
PA: Prucción Animal; SAGA: Salud animal en grandes Animales; SAPA: Salud animal en Pequeños Animales; SP: Salud Pública.																																																																							
Cantidad de alumnos que respondieron				104				Cantidad de opciones únicas y combinadas				PA				54				36%				SAGA				53				35%				SAPA				36				24%				SP				7				5%				Total				150				100%			
PA				25				40%				SAGA				14				22%				SAPA				22				35%				SP				2				3%				Total				63				100%															

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - n=104

La consigna número siete (7) refiere a la relación, por un lado, con los instructores internos, (quienes interactúan con los alumnos en el Hospital de Salud Animal de Grandes Animales – ubicado en el predio de la FCV-UNL, donde los animales se encuentran internados–) y, por el otro, con los instructores externos (en las salidas a campo, principalmente a tambos, rodeos de cría, haras, clubes hípicos y granjas de porcinos de la zona). En tal sentido, se planteó el interrogante “¿Sintió temor o miedo a equivocarse al preguntar u opinar sobre un determinado tema académico?”. Al respecto, un 18% respondió que “Con frecuencia” o “Siempre” tenían esta emoción, contra un 82% que “A veces” o “Nunca” (véase Gráfico 1 – LGC, Anexo I, p. I). Esto habla de un clima afable que existe en la asignatura, hecho demostrado por las últimas encuestas que la cátedra realizó con el objeto de autoevaluarse. El miedo al error, a la respuesta incorrecta o al juicio de los demás, es muy frecuente en nuestro sistema educativo, y más aún si de prácticas se

trata, donde al desarrollarse las actividades en comunidad, los estudiantes se sienten “expuestos”, así como interpelados por docentes y compañeros.

Con esta dimensión, “Generalidades”, del cuestionario de la encuesta sobre los ateneos en la asignatura PHG (FCV-UNL), se procuró describir la población y el contexto sobre el que se estructuró la investigación.

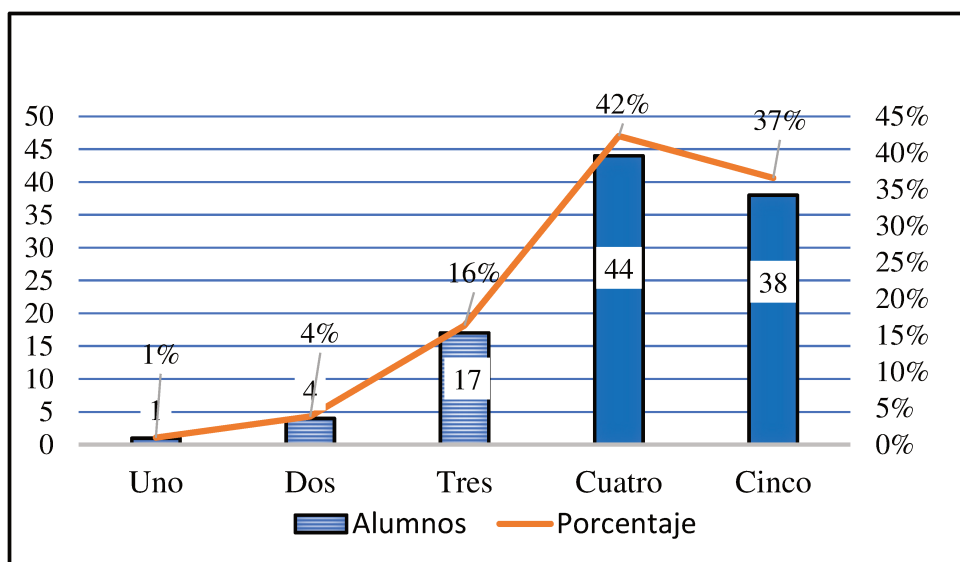
3.1.2. Encuesta Segunda Dimensión: En el espacio de los ateneos

La segunda dimensión de la Encuesta, “En el espacio de los ateneos”, indaga específicamente – como el título lo indica–, las emociones y saberes que se juegan en la ejecución de estos dispositivos didácticos, buscando de modo exhaustivo explorar la totalidad de aspectos involucrados: desde el lugar (donde se desarrolla la “previa” y la “herradura” donde se lleva a cabo el ateneo) a las acciones que lo signan; desde el material a la participación de los invitados “externos”; desde los roles (presentador, coordinador o participante) a la puesta en práctica de la “tríada dialéctica”; desde los conocimientos (especialmente, su necesidad de integración) a la posibilidad de visualizar anticipadamente el mundo laboral.

En la primera pregunta de esta segunda dimensión, se instó a los alumnos a que valoren, de manera simple, su participación activa en los ateneos: “¿Cómo calificaría/evaluaría su experiencia en tanto participante de la presentación y debate de los temas en el ateneo? Califique de 1 a 5 (siendo 1 el menor y 5 el mayor)”.

Con un $n=104$, un 79% (82 alumnos que puntuaron entre 4 y 5) evaluó ampliamente positiva su experiencia (ver Gráfico 2). Cabe destacar que para muchos era la primera vez que presentaban un tema en público, el cual estaba sujeto a un debate, pudiendo existir la posibilidad de que algunos de los conceptos vertidos pudieran ser cuestionados y, en tal sentido, tuvieran que justificarlos.

Gráfico 2
Ponderación participación en los ateneos de PHGA



Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro – $n=104$

Una de las maneras de conceptualizar el *debate dialógico* fue considerarlo como una forma de indagación, ya sea que se tengan puntos de vista divergentes o no, lo que permitió esgrimir diferentes alternativas sustentadas en la argumentación y la resolución de problemas. “Si un individuo carece de capacidad para debatir, sus posibilidades de construir el bienestar colectivo son reducidas” (Kuhn, 2012, p.161).

Cuando se los consultó por el material de estudio, se formuló la pregunta desde dos puntos de vista, a): cuantitativo y b): cualitativo; $n=104$: “¿Cómo considera el material de estudio (documentos, videos, sitios web, entre otros recursos), publicados en el grupo Ateneo de Facebook o en el Entorno Virtual de la UNL, para la preparación de la presentación y el estudio de casos?”

Los resultados –que se pueden visualizar en el Cuadro 4– demostraron que tanto desde una perspectiva cuantitativa como cualitativa, los materiales de estudio, así como la preparación de los ateneos, fueron ponderados satisfactoriamente.

Cuadro 4
Consideraciones sobre el material de estudio

Consideración sobre el material de estudio				
	a: Cuantitativo		b: Cualitativo	
Suficiente	95	91%		
Excesivo	3	3%		
Escaso	6	6%		
Apropiado/Pertinente Inapropiado/No pertinente Unas, apropiado/pertinente; otras, no			89	86%
			1	1%
			13	13%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro – n=104

Las estrategias desarrolladas para favorecer el aprendizaje están planteadas para propiciar la comprensión de los contenidos programados; todos los materiales para la enseñanza deben ser analizados y evaluados antes de ser utilizados para cada tema en particular, lo que requiere de un tiempo considerable, fundamentalmente en la selección de los mismos, ya que no tienen que ser demasiado extensos, además de resultar compresibles dentro de su complejidad. Los videos y documentos de divulgación provistos tienen que reunir, además, ciertas condiciones: enfoques sistémicos, conceptos claros e integradores. El desafío es que sean lo suficientemente capaces/interpelantes como para promover la discusión sobre la problemática abordada. Ningún material por sí solo abarca todo el conocimiento que existe sobre determinado tema, por lo que debe propiciarse la revisión bibliográfica tradicional; esto muchas veces se logra en las horas previas al ateneo. Cabe recordar que éstos se realizan todas las semanas y cubren todo el cuatrimestre, por lo que, finalizado un ateneo, ya deben estar disponibles los materiales para el siguiente.

Consultados sobre el momento previo a los ateneos, esto es, cuando se reúnen los alumnos responsables de la presentación y conducción del ateneo con los docentes para indagar, discutir y reflexionar sobre los conceptos a verter en las presentaciones, "La Previa", es de destacar que se decidió efectuar una pregunta de carácter abierto, alentando a que cada estudiante se exprese libremente ($n=99$). Si nos remitimos al Gráfico 3 (LGC, Anexo I, p. II), 95 de los alumnos (el 96%) considera esta etapa como "Valiosa" o "Muy valiosa". Insume unas tres horas reloj previas al ateneo, donde el o los docentes coordinadores, analizan y coordinan el trabajo de los alumnos responsables, quienes prepararon su disertación con materiales suministrados por los docentes, más otros que ellos mismos seleccionaron de asignaturas ya aprobadas o trabajos de divulgación científica al respecto (de plataformas reconocidas). Es dable mencionar que el desarrollo de esta parte es de suma importancia, pues la asimetría de poder docente-alumno desaparece y todos forman parte de un grupo dispuesto a estudiar, discutir, corregir y armar la presentación, además de formular consignas motivadoras para el debate. Podemos decir que aquí comenzamos a experimentar la democratización de los conocimientos, su horizontalización. No se entienda esta democratización en su acepción referida a la expansión de la educación con respecto al mejoramiento en los procesos de acceso a la educación superior por parte de todos los sectores sociales; sino como un trato igualitario entre docentes y alumnos, donde las opiniones vertidas por unos y otros tienen un mismo valor en cuanto a los saberes. Es digno mencionar que un importante número de estudiantes manifestó que era la primera experiencia en que junto a sus docentes tuvieron la oportunidad de estudiar, analizar y evaluar temas.

Con referencia a las presentaciones, la mayoría de las veces los estudiantes recurren a PowerPoint; en una mesa redonda se discuten los contenidos y conceptos abordados, resultando

una instancia muy motivadora para todos los participantes, pues la enseñanza “no tiene dueño”: el objetivo es poder analizar en profundidad el tema en cuestión.

En este contexto, se recurre a artículos científicos, libros, apuntes o se apela a la biblioteca por más material; una vez finalizado el trabajo y después de haber indagado y debatido, se organizan los integrantes del grupo para la presentación del ateneo.

La siguiente consigna del cuestionario encuesta procura discernir sobre las emociones que los participantes experimentan en los ateneos, al asumir el rol de presentadores. Al respecto, se los consultó sobre “¿Cómo calificaría con relación a los aprendizajes su participación como presentador de un tema frente a compañeros e invitados?” $n=104$ (véase Gráfico 4).

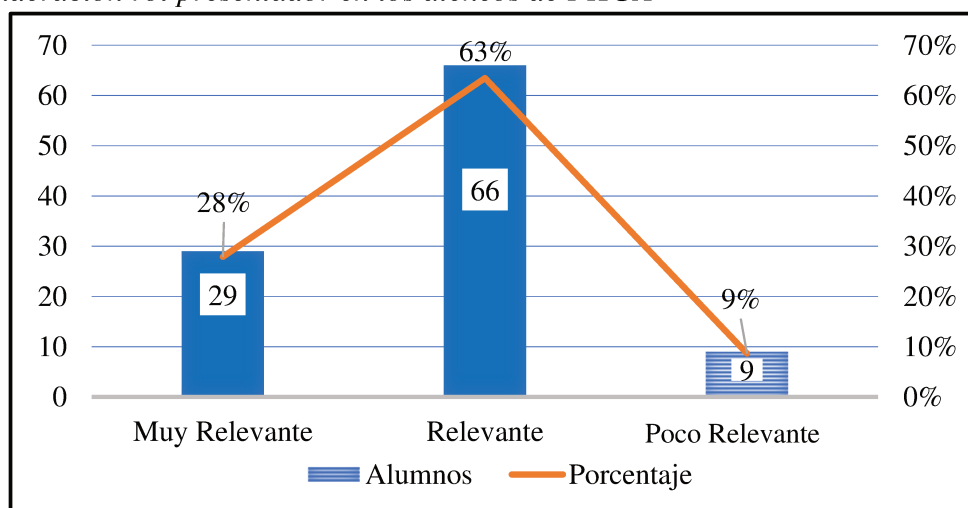
Aquí se destaca la importancia atribuida al hecho de actuar como presentador en un ateneo, asumiendo que para tal evento hay que estudiar y analizar la problemática puesta a consideración, lo que implica tanto la preparación del material como su presentación en un medio digital, su discusión y corrección de los distintos ítems para la exposición pública y la defensa ante las indagaciones por parte de los actores.

Es importante subrayar que la realización de una buena presentación dependerá del trabajo de preparación. Es en esta fase donde los estudiantes van a desarrollar su capacidad para el trabajo independiente. 99 alumnos, el 91%, considera este evento como “Muy relevante” o “Relevante”.

La presentación oral compromete otro tipo de habilidades, más allá de la capacidad de análisis y evaluación crítica; además, es importante desarrollar la expresión oral y no verbal, el control del tiempo y el *feedback* con el auditorio. No todas las personas tienen las mismas capacidades de comunicación, y al enfrentarse en estos dispositivos con todos los oyentes que están sentados en semicírculo/herradura (el conjunto de sillas o pupitres se mueven para que todos, al sentarnos, podamos vernos a los ojos.), es comprensible que se genere cierto grado de tensión, que debe ser

superado por un número importante de estudiantes. El hecho de que los participantes sean pares de los presentadores ayuda en gran medida a afrontar con mejor predisposición este tipo de experiencia.

Gráfico 4
Ponderación rol presentador en los ateneos de PHGA

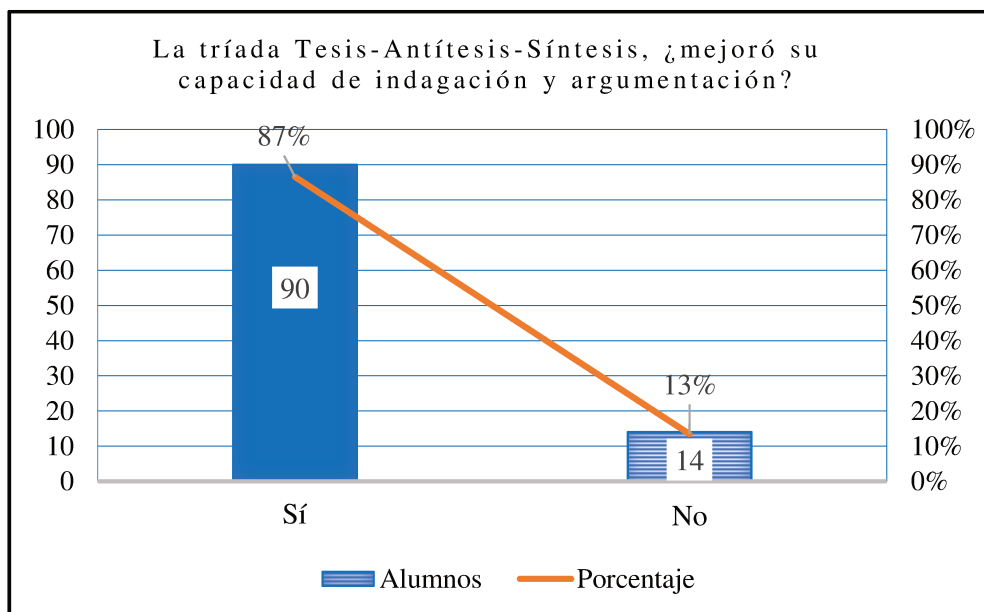


Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro – $n=104$

Otra función de este rol es la de organizar la participación de los que deseen debatir; debate al que también pueden sumarse los presentadores una vez terminada la presentación (20 minutos aproximadamente), lo que implica que se forma una sola estructura participativa.

Cuando se indagó sobre la triada Tesis-Antítesis-Síntesis, en la que se estructura el ateneo, con la pregunta: “¿Promovió/colaboró a acrecentar en usted su capacidad de indagación y argumentación? $n=104$ (ver Gráfico 5), 90 alumnos (el 87%) se manifestó positivamente. Esta dialéctica, que se sustenta desde el comienzo de la realización de los ateneos (como ya se indicara, más de 10 años atrás), constituye un basamento confrontativo para generar los debates dialógicos con miras a resolver problemáticas en el mundo laboral.

Gráfico 5
Impacto tríada Tesis-Antítesis-Síntesis



Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Según Georg Wilhelm Friedrich Hegel –filósofo considerado uno de los grandes representantes del idealismo alemán–, todo proceso pasa por tres grados², por lo que el pensamiento va progresando desde una afirmación inicial o tesis, a la que se enfrenta una segunda idea o antítesis, con la cual se llega a una afirmación nueva o síntesis, que es la combinación mejorada de las otras dos opiniones, y así repetidamente. Esto es lo que sucede en el debate constructivo en el marco de los ateneos, y ha resultado de gran importancia en la dinámica del análisis de las problemáticas planteadas en este dispositivo didáctico.

Con respecto a la pregunta “¿Cómo se sintió al enfrentar distintas circunstancias reales (ya sea en la resolución de problemas en poblaciones de animales o en el análisis de casos clínicos) en

² En resumen, hay tres elementos que, de acuerdo con Hegel, puede decirse que constituyen la esencia de la dialéctica. Primero: el pensar es pensar de algo en sí mismo, para sí mismo. Segundo: en cuanto tal, es por necesidad pensamiento conjunto de determinaciones contradictorias. Tercero: la unidad de las determinaciones contradictorias, en cuanto éstas son superadas en una unidad, tiene la naturaleza propia del sí mismo. Hegel cree reconocer estos tres elementos en la dialéctica de los antiguos.

cuanto a sus conocimientos para lograr comprenderlos y afrontarlos?” (véase Gráfico 6, LGC, Anexo I, p. III) $n=104$, llama la atención (más aún, tratándose de “cuasi” egresados), que un 40% de los encuestados manifestara vacilación, fundamentalmente en lo que respecta a la resolución de problemas complejos, ya que si bien los conocimientos conceptuales en la inmensa mayoría estaban presentes, evidenciaban dificultades al momento de integrarlos.

Una de las respuestas de los que optaron por “Otra (especifique)” que no estaba en la estructura de las opciones, fue ejemplificadora a los fines del análisis. En efecto, uno de los alumnos manifestó: “Sentía que sabía de lo que me estaban hablando, pero no sabía cómo resolverlo; entendí que, en los ateneos, todos sabíamos de qué estábamos hablando, lo que cambiaba era el planteo que cada uno hacía para poder resolverlo; creo que eso fue lo que más me enriqueció”.

Analizando la pregunta: “Según su parecer, la resolución de problemas en el marco de los ateneos, ¿promueve/facilita la integración de conocimientos?” $n=104$ (ver Gráfico 7, LGC, Anexo I, p. IV), resulta de gran significación la información obtenida. En tal sentido, 98 alumnos (94%) manifiesta que “Sí. Siempre” (70%) o “Frecuentemente” (24%) la promueve o facilita. Ello permite verificar que el método de enseñanza *resolución de problemas* es altamente eficaz a los efectos de integrar conocimientos.

Al ser consultados: “Según su percepción, los ateneos, ¿colaboraron en visualizar los problemas del mundo laboral más allá de la academia?”, pueden observarse en el Cuadro 5 (LGC, Anexo I, p. X) las respuestas tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo. Este punto posee sus dificultades porque, si bien las problemáticas analizadas provienen del mundo real y pertenecen a casos reales, los/las estudiantes deben imaginarse el “escenario” donde ocurre la situación en cuestión a partir de un relato. De indudable valor resultan las narraciones de las vivencias que los

docentes y/o profesionales invitados realizaron, para lograr aproximar a los/las cursantes a una visión más realista que la ofrecida por la mera teoría.

Teniendo en cuenta las respuestas cuantitativas, “En parte” y “Mucho”, entre ambas suman un 93% (97 encuestados); en cuanto a las cualitativas, “Sí” y “En parte”, lo hacen en un 99% (103 encuestados). Desde la perspectiva de que quienes responden ya son profesionales en ejercicio, las cifras anotadas indican que el acercamiento o familiarización con el mundo laboral a partir de los conocimientos construidos en el espacio educativo de los ateneos, es –por cierto–, verdaderamente operativo.

Las intervenciones *en y dentro* de los ateneos, interpelan y cuestionan cualquier conocimiento que se tenga de un tema determinado. La indagación es una consecuencia de este ejercicio y –esto no es menor–, de adquirir esta habilidad (la de indagar) los alumnos y profesionales podrán ser cada vez más independientes.

La intervención de los invitados (docentes de otras asignaturas y/o profesionales de la actividad privada), $n=93$, se indagó a través de una consigna abierta: “Pondere la intervención de los invitados en el desarrollo de los ateneos”. La colaboración de éstos es de gran relevancia en el acercamiento a la realidad laboral (captando, además, en cada ocasión, la atención de los presentes). El resultado de haber ponderado la importancia que los participantes le otorgan, habla de la necesidad de conocer la realidad, como así también de construcciones cognitivas no siempre bien direccionadas. Así, el 99% de los encuestados (92 alumnos), consideró esta colaboración como “Muy valiosa” y “Valiosa”. En el Cuadro 6 (LGC, Anexo I, p. X), se pueden observar los detalles.

Los datos relevados denotan que el espacio de los ateneos, atendiendo en general a la segunda dimensión del cuestionario, pueden organizarse –en términos de respuestas dadas por los encuestados– en dos visiones diferentes: una como presentadores de las distintas problemáticas

tratadas y, la otra, como participantes activos en los debates que ocupan la mayor parte del tiempo del dispositivo –no más de dos horas reloj–. Tanto sea como presentadores o participantes, la estructura dialéctica de los ateneos es una: a partir de un problema se buscan soluciones de forma que los participantes puedan *aprender a aprender*, en un ámbito donde se intenta *enseñar a pensar*.

3.1.3. Encuesta Tercera Dimensión: Desarrollo de habilidades

La tercera dimensión del cuestionario-encuesta, “Desarrollo de habilidades”, intenta dar respuestas respecto de la identificación de dificultades en la resolución de problemas en poblaciones animales por parte de los alumnos participantes en los ateneos, así como de los procesos efectivizados en la integración de conocimientos teóricos y experienciales, impulsados por las problemáticas planteadas en dichos dispositivos didácticos. Filia, por tanto, y principalmente, con el 2do. y 3er. objetivos específicos.

El primer interrogante para esta dimensión versa sobre la capacidad de reflexionar sobre los temas analizados. La consiga fue: “Independientemente de los conocimientos previos, ¿los ateneos constituyeron un lugar propicio para reflexionar sobre las problemáticas tratadas?” $n=104$. El análisis e interpretación de los datos se realizó cuanti como cualitativamente, y los resultados pueden observarse en el Cuadro 7.

Si se analiza en el primer caso (cuantitativamente), 76 alumnos (73%), responde “Siempre”. Por su parte, si se estudia desde el punto de vista cualitativo, 84 alumnos (81%) contestan “Sí”. En virtud de ello, los resultados demuestran que los ateneos colaboran en aportar un espacio para la reflexión y, consecuentemente, para el análisis y evaluación de las teorías y prácticas aprendidas, al confrontarlas en debates donde convergen una multiplicidad de conocimientos.

Cuadro 7

Valoración de los ateneos con referencia a las problemáticas abordadas

¿Los ateneos constituyeron un lugar propicio para reflexionar sobre las problemáticas tratadas?				
	a: Cuantitativo		b: Cualitativo	
Siempre	76	73%		
A veces	27	26%		
Nunca	1	1%		
Otra (Especifique)	0	0%		
Sí No En Ocasiones			84	81%
			1	1%
			19	18%

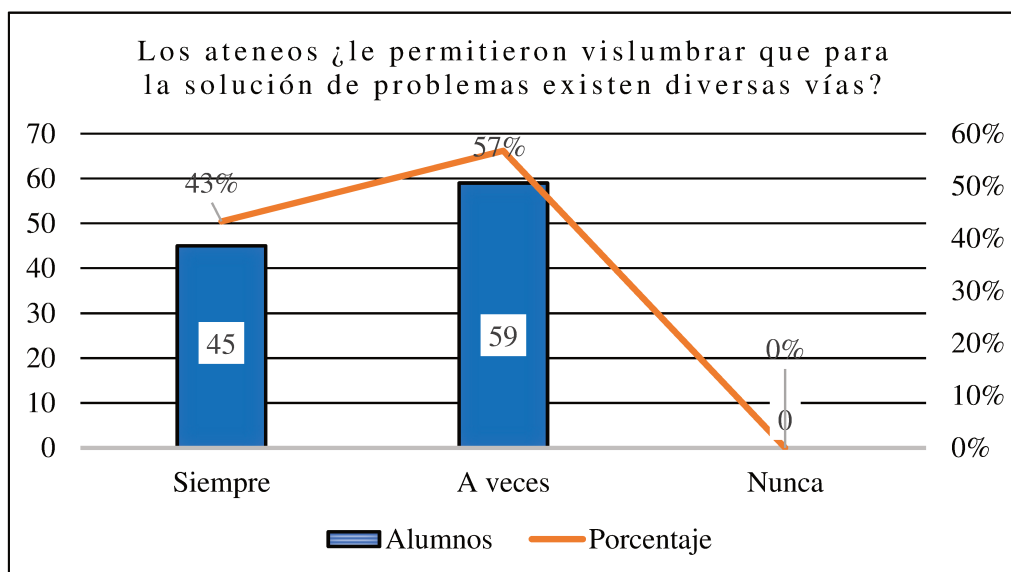
Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro – $n=104$

Se convierten, pues, en un ámbito propicio para el aprendizaje en comunidad, donde pueden comulgar infinidad de ideas, pensamientos y argumentaciones, al “dialogar” las múltiples temáticas abordadas y visiones sobre éstas.

A la pregunta “Las situaciones vividas en los ateneos, ¿le permitieron vislumbrar que para la solución de problemas existen diversas vías?”, corresponden las respuestas que pueden apreciarse en el Gráfico 8, sobre un $n=104$. El análisis de esta cuestión es de relevancia, pues dadas las particularidades del ámbito educativo, se suelen vislumbrar soluciones a los problemas en una sola dirección, es decir, de forma convergente cuando, en verdad, existen muchas formas y maneras de solucionarlos, con una mirada divergente. Al respecto, un número importante (45 alumnos) manifestó que “Siempre” (43%) vio que los problemas se podían enfrentar y solucionar de distintas formas; en tanto la mayoría (59 alumnos, un 57%) sólo lo vislumbró “A veces”. Este último dato llama poderosamente la atención, si se tiene en cuenta que se trataba de “cuasi” profesionales.

Gráfico 8

Relación problema/s-vía/s de solución en los ateneos de PHGA



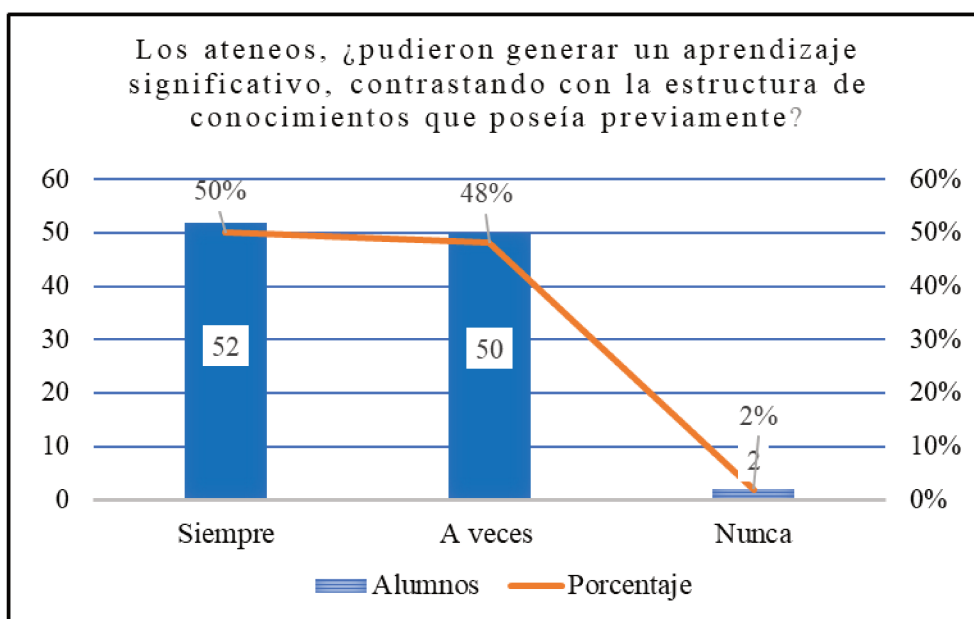
Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro – $n=104$

Con respecto a la consigna “El debate de las ideas en los ateneos ¿pudo generar en usted un aprendizaje significativo, contrastando con la estructura de conocimientos que poseía previamente?” Los resultados se visualizan en el Gráfico 9, $n=104$.

Éstos demuestran que el material presentado y el método empleado tienen en su conjunto un efecto valioso para la generación de aprendizajes significativos. Ahora bien, si se tiene en cuenta que el 48% de los encuestados (50 alumnos) sólo lo consiguió “A veces”, llama la atención, una vez más, si al hecho se lo contextualiza: se trata de alumnos prontos a egresar.

Siguiendo este camino, la consigna formulada a continuación: “En su opinión, el ateneo en tanto dispositivo didáctico, ¿favoreció la distinción entre relevante y prescindente?”, buscó indagar el significado que se da a los conocimientos que se incorporan. A partir de las respuestas, puede inferirse el impacto que el método puede ser capaz de generar.

Gráfico 9
Aprendizajes significativos en los ateneos de PHGA



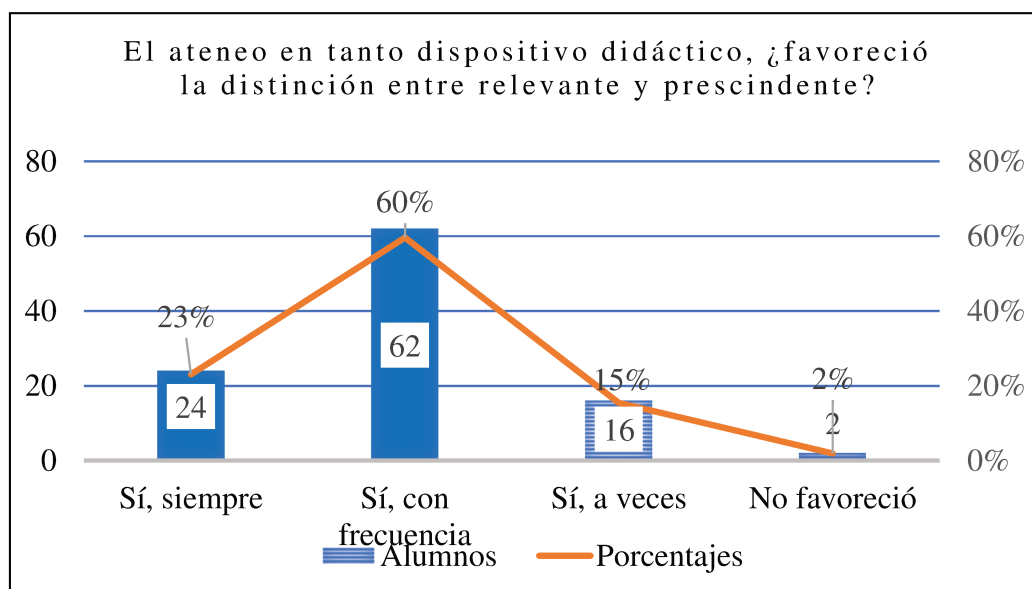
Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro

En el Gráfico 10, $n=104$, se puede valorar la importancia del conocimiento relevante, pues éste constituye un elemento fundamental que fortalece la interrelación y contribuye para con el accionar futuro, más eficiente y eficaz. 24 alumnos (el 23%) manifestaron que “Sí, siempre” y 62 (el 60%), “Sí, con frecuencia”. La sumatoria refleja la importancia de los datos en cuanto a la posibilidad de distinguir “relevante” de “prescindente” respecto de los conocimientos.

Ello, a diferencia de la información construida a partir de las respuestas a las dos consignas anteriores, habla de una aproximación al pensamiento crítico, fomentando la creatividad, además de permitir tomar distancia de la protocolización y las representaciones dogmáticas.

Gráfico 10

Distinción entre conocimiento relevante y prescindente en los ateneos

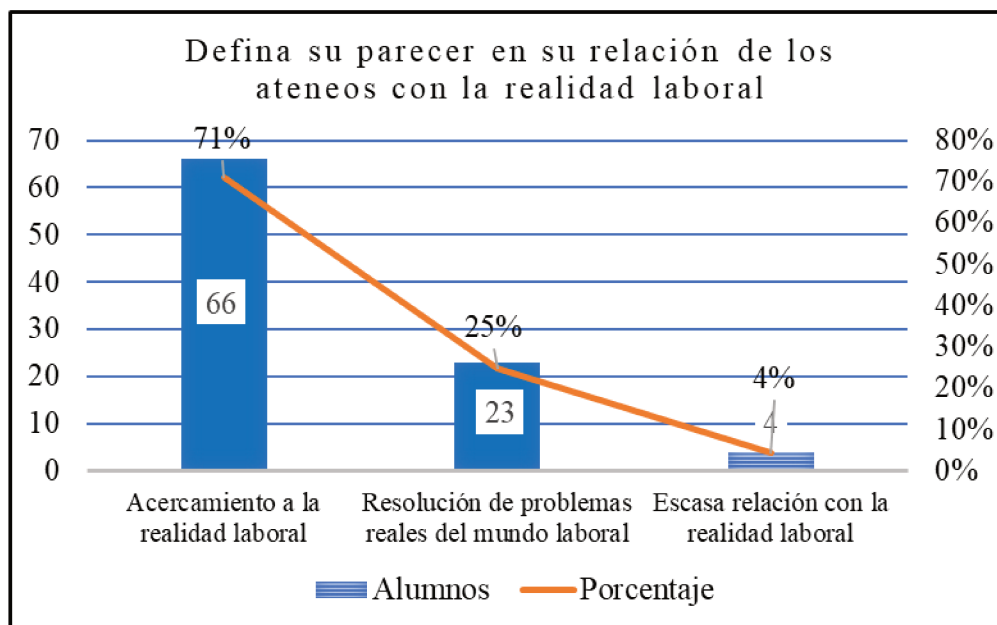


Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

En la prosecución de la tercera dimensión de la encuesta, se les pidió a los alumnos que elijan una o dos palabras o ideas "claves" que definan en su parecer la relación de los ateneos con la realidad laboral, a través de una pregunta abierta. La sistematización de las respuestas (para la que se establecieron tres categorías) puede leerse en el Gráfico 11, $n=93$.

Puede observarse el valor que tuvieron los ateneos en relación con la aproximación a la realidad laboral; la mayoría pudo correlacionar los relatos y planteos de problemas con lo que sucede fuera de las aulas, siendo esto de una importancia poderosa, al tiempo que se brindaron oportunidades para confrontar con la estructuración de los conocimientos teóricos. Plantear la enseñanza desde fuera de las unidades académicas es un ejercicio que motiva y estimula el aprendizaje. Al indagar acerca de la contextualización y orientación que los alumnos tienen del lugar donde se desarrollan y se describen las distintas problemáticas, se formuló la siguiente pregunta:

Gráfico 11
Relación de los ateneos con el mundo laboral



Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro – $n=93$

“¿Los ateneos en la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales de la FCV-UNL, colaboraron en la comprensión del contexto productivo donde se desarrolla la misma?”. En el Cuadro 8 (LGC, Anexo I, p. XI) figuran las respuestas. $n=104$, con 97 alumnos (93%) que manifestaron “Sí”.

La mayor parte de los encuestados relacionó las prácticas de grandes animales con el sector pecuario. Esto es de gran importancia, pues los enfoques médicos veterinarios giran hoy en torno a poblaciones de animales, no restringiéndose solamente a una mirada clínica individual. Ello se halla en consonancia con el hecho de que en las últimas tres décadas hubo una mutación progresiva, pasando de la clínica médica enfocada en el individuo a tener una mirada zootecnista³.

³La zootecnia es la disciplina dedicada al estudio de la cría, la reproducción y el perfeccionamiento de los animales.

La consigna siguiente (en la continuidad de la encuesta) consistió en la resolución de una pregunta abierta: “Explique su opinión respecto de la afirmación que se expone en este ítem, centrando su experiencia en los ateneos. Cualquiera sea su opinión, arguéntela por favor: *Uno de los rasgos quizá más destacados que caracteriza a las nuevas prácticas educativas en la universidad, es el desplazamiento de la atención puesta casi exclusivamente en el eje docente-saber, hacia una mayor consideración de los estudiantes y los procesos implicados en sus aprendizajes y logros*”.

Las opiniones (luego de sistematizar las respuestas), se muestran en el Cuadro 9, $n=86$.

Los resultados (80 alumnos, 93%) indican que efectivamente se pudo promover la adquisición de conocimientos al estimular la participación activa de los alumnos en el desarrollo de las diferentes temáticas abordadas en los ateneos.

Cuadro 9
Desplazamiento Eje Docente-Saber

Desplazamiento del eje docente-saber hacia una mayor consideración de los estudiantes		
	Alumnos	Porcentaje
Efectivamente "se pudo lograr"	80	93%
Parcialmente "se pudo lograr"	6	7%
No "se pudo lograr"	0	0%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=86$

Continuando con el sentido de la indagación (desarrollo de habilidades que contribuyan a la construcción de un aprendizaje vivo y vivido), se efectuó la siguiente pregunta abierta: “Explícite cómo evaluaría en el marco de su experiencia en los ateneos, la posibilidad de *aprender a aprender*, es decir, aprender a reflexionar sobre los propios aprendizajes en la resolución de problemas (cómo

tomar decisiones, descartar unas vías, considerar otras, etc.)”. Los resultados pueden observarse en el Cuadro 10 (LGC, Anexo I, p. XI), $n=88$, donde 84 alumnos (96%) manifestaron que la posibilidad de aprender a aprender fue “Muy relevante” o “Relevante”.

Los encuestados advierten que aprendieron a reflexionar sobre los conocimientos adquiridos en el transcurso de la carrera. Esto podría justificar la conjetura de quien suscribe esta investigación, respecto de que los alumnos “no saben lo que saben”, lo que haría referencia a los conocimientos guardados en la memoria, inconexos y muy poco articulados. En la misma línea, las dudas respecto del saber propio, tal vez se deban a la falta de mayores posibilidades para enfrentar situaciones concretas y reales en los años de cursado previos. La metacognición⁴ es necesaria para formar alumnos más reflexivos e independientes en sus aprendizajes.

Considerando a la revisión bibliográfica como un proceso mediante el cual se analizan datos y relatos de diferentes estudios realizados sobre el mismo tema (siendo, en general, los resultados de dicha revisión más sólidos que los de cualquier estudio por sí solo), se planteó una consigna abierta sobre este concepto: “¿Cree usted que los ateneos fomentan este proceso? Sea “sí” o “no” su respuesta, fundamente al respecto”. Los resultados figuran en el Cuadro 11 (LGC, Anexo I, p. XII), $n=98$; 85 alumnos (87%) consideraron que “Sí”, este dispositivo lo anima y estimula. Una de las justificaciones dada por un alumno, resume en gran medida el sentido de la mayoría, que afirma que los ateneos fomentan la revisión bibliográfica: “Mi respuesta es sí, no es lo mismo tomar un libro y leer su contenido, que poder debatir, investigar y llegar a conclusiones firmes sobre un tema desarrollado en diferentes fuentes de divulgación científica”.

⁴ Según Fredy E. González (2017) “Metacognición” es un término que se usa para designar una serie de operaciones, actividades y funciones cognitivas llevadas a cabo por una persona, mediante un conjunto interiorizado de mecanismos intelectuales que le permiten recabar, producir y evaluar información, a la vez que hacen posible que dicha persona pueda conocer, controlar y autorregular su propio funcionamiento intelectual.

Continuando con las indagaciones, se formuló la siguiente consigna: “Teniendo en cuenta que el objetivo principal de los ateneos como dispositivo didáctico es generar habilidades en la resolución de problemas simples y complejos que demanda la actividad privada en grandes animales, evalúe y refiera su experiencia en atención a dicho objetivo considerando los ateneos en su conjunto”, $n=81$. Los resultados referidos a ese ítem muestran un número significativo de alumnos que manifiestan “Sí, generaron habilidades”; los que respondieron al desafío que significa enfrentar problemas en el ejercicio profesional próximo a ejercer, fueron 72 (89%). (Véase Cuadro 12, LGC, Anexo I, p. XII).

En la prosecución del eje del cuestionario, se consultó sobre el autoaprendizaje a través de la siguiente pregunta: “¿Cree usted que los ateneos promueven el autoaprendizaje?” $n=104$. 99 alumnos (95%) opinaron que “Sí”, los ateneos promueven esta habilidad. El autoaprendizaje propicia la resolución de problemas además de instituir una importante estrategia pedagógica, ya que permite que los alumnos se enfrenten a situaciones similares a las que podrán experimentar en otros entornos, como la vida profesional, fortaleciendo sus competencias (véase Cuadro 13, LGC, Anexo I, p. XII).

Cuando se los interroga (para que respondan de forma abierta): “¿Por qué?”, pueden leerse en el Cuadro 14 (LGC, Anexo I, p. XIII) las respuestas sistematizadas, $n=93$. 59 (63%) de los alumnos, manifiestan “Porque impulsan a indagar sobre los problemas planteados”, y 34 (37%) “Porque estimulan el pensamiento crítico”.

La Tercera Dimensión del cuestionario “Desarrollo de habilidades” aporta, en su conjunto, valiosa información a través de los trece (13) ítems planteados. Del análisis de los datos se puede inferir que el ámbito de los ateneos y su dinámica constituyen un lugar propicio para analizar y reflexionar sobre las problemáticas tratadas; el espacio es adecuado para recapacitar sobre las

distintas ideas y/o pensamientos que fluyen en los debates generados para intentar buscar soluciones a los problemas planteados desde un relato que proviene de la realidad; no sólo el lugar o recinto fue adecuado para tal fin, sino que se requiere del o los mismo/s para poder pensar en soluciones complejas.

Fue de gran valor que los alumnos advirtieran que para la resolución de diferentes problemáticas en poblaciones animales existan diversas vías, en contra de la construcción convergente que la mayoría tiene estructurada. El pensamiento divergente ofrece un gran espectro de respuestas, crea muchas alternativas ante los escenarios esbozados, además de hacernos entender que no existen verdades absolutas, lo cual favorece tener una mente más amplia, entrenada y creativa ante las diferentes realidades.

Los ateneos dieron lugar a aprendizajes significativos en los cursantes. Esta manifestación es muy alentadora y habla de la capacidad de generar subjetividad que los ateneos poseen, la que a su vez resulta importante en la construcción de dichos aprendizajes.

La relevancia de los conocimientos distinguidos de los prescindentes nos aproxima a lo esencial, creativo y crítico, distanciándonos de las recetas, la estandarización y la visión efímera de los saberes, además de fomentar el deseo de comprender la complejidad de los mismos.

Por otra parte, los ateneos colaboraron en contextualizar el lugar donde se ejerce la profesión en grandes animales, hecho no menor si se tiene en cuenta que la mayoría de los cursantes provienen de ciudades con escaso acceso a los sistemas de producción de la ruralidad.

Cuando se les solicita que opinen respecto de si la modalidad ofrece una mayor consideración hacia los estudiantes y los procesos implicados en sus aprendizajes, la mayoría reconoce el impacto que ha tenido en ellos, la transversalidad de la enseñanza. Éste es el argumento de un alumno: “Me parece correcto y acertado, sobre todo en materias finales donde los alumnos deben comenzar a

aplicar criterios propios; desde luego que esta forma no podría ser viable sin la intervención de un docente que escuche y guíe”.

La información relevada, por otra parte, permite afirmar que los ateneos fomentan las revisiones bibliográficas, pudiendo comparar y analizar críticamente diferentes fuentes, puntos de vista y resultados sobre la misma temática. Este entrenamiento tiene un valor agregado, cual es el de comparar diferentes resultados ejercitando el pensamiento crítico al ponerlo en juego para poder interpretar la información disímil que promueve la indagación y confrontar las interpretaciones en los debates.

Este tipo de dispositivo didáctico promueve el autoaprendizaje, ya que esta forma de adquirir conocimientos y habilidades por uno mismo, es estimulada –en este caso–, a través de los debates dialógicos de los problemas en comunidad; estimula a buscar información y se toma conciencia de la necesidad de transformar las enseñanzas en experiencias. Hecho muy auspicioso, ya que en la vida profesional –amén de los conocimientos adquiridos en la academia–, hay mucho por aprender y experimentar.

En definitiva, los ateneos constituyen un lugar propicio para reflexionar sobre las problemáticas tratadas; en este ámbito, los alumnos pueden advertir que existen muchas maneras o formas para solucionarlas; tienen la poderosa virtud de construir aprendizajes significativos, favoreciendo la diferenciación entre lo relevante y lo prescindente, a través de un acercamiento a la realidad laboral, colaborando en el entendimiento del contexto donde se desarrolla la profesión cuando la disciplina se orienta hacia grandes animales.

3.1.4. Encuesta Cuarta Dimensión *Aprendiendo a aprender*

La cuarta dimensión del Cuestionario-encuesta “Aprendiendo a aprender” se esforzó por indagar sobre el ejercicio realizado en los ateneos para resolver problemas en poblaciones animales, haciendo consciente el marco epistemológico en el que se inscriben. Filia, pues, en buena parte, con los objetivos específicos 7 y 8.

Se indagó, en primer lugar: “En perspectiva, retomando hipotéticamente el último tramo de la carrera, y más específicamente, el momento en que llega a PHGA, ¿pudo [el ateneo] colaborar en la construcción de su estructura cognitiva (estructura de conocimientos) u ordenarlos para tal fin (resolución de problemas)?” El análisis de las respuestas a esta pregunta se efectuó desde dos puntos de vista: a- Construcción de su estructura cognitiva: 96 alumnos (92%) respondieron que “Sí”, y b- Orden para resolver problemas: 95 alumnos (91%) también respondieron “Sí” (véase el Cuadro 15), $n=104$.

El análisis de esta indagación ayudó a comprender y explicar mejor las posibilidades y contextos colaborativos en la construcción de la estructura cognitiva y en el orden u ordenamiento para resolver problemas; se podría definir esta observación como un proceso productivo y virtuoso, en el que los saberes se ordenan a través del ejercicio de pensar.

Cuadro 15

Relación Resolución de Problemas/Estructura Cognitiva

La resolución de problemas: ¿pudo colaborar en la construcción de su estructura cognitiva?				
	a- Construcción de su estructura cognitiva		b- Orden para resolver problemas	
Sí	96	92%		
No	8	8%		
Sí			95	91%
No			9	9%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro. $n=104$.

Las respuestas al ítem siguiente, “En perspectiva, retomando hipotéticamente el último tramo de la carrera, y más específicamente, el momento en que llega a PHGA, ¿cómo se percibía en ese momento en su preparación para resolver problemas o analizar casos?”, pueden verse reflejadas en el Gráfico 12 (Anexo, LGC, p. VI). Con un $n=104$, llama la atención que la mayoría de los alumnos consideraron que están poco preparados para resolver problemas o analizar casos del ámbito profesional. 54 alumnos (52%) señalaron que la preparación era “Escasa”, mientras que para 11 (11%) resultaba “Muy escasa”. Esto indica que no tuvieron demasiadas oportunidades para aplicar este tipo de modalidad didáctica, pues 6 (seis) de cada 10 (diez) estudiantes, no se perciben con la capacidad de resolver situaciones problemáticas en el último año de la carrera. Esta información permite inferir que no se han consolidado las competencias que les permitan interrelacionar conceptos desde la etapa inicial de la carrera.

Cuando se pregunta sobre “las dificultades principales (de haberlas tenido) que obstaculizaron resolver problemas en poblaciones animales o analizar casos clínicos, en el último año de la carrera”, el 50% de los encuestados (52) elige la opción “Falta de integración de los conocimientos”; el 74% (76 alumnos) lo hace con “Falta de ejercitación de los conocimientos en años anteriores”; el 34% (35 alumnos) indica “Falta de integración curricular en asignaturas de los distintos ciclos”. Los resultados se expresan en el Cuadro 16, con un $n=103$, siendo conveniente destacar que los alumnos podían elegir más de una opción y, en tal sentido, el denominador es 103 - $n=103$, el numerador, 175, lo que implica que 72 alumnos optaron –como mínimo– por más de una opción.

Cuadro 16

¿Cuáles fueron las principales dificultades que le obstaculizaron para resolver problemas en poblaciones de animales?		
¿Cuáles fueron las principales dificultades que le obstaculizaron para resolver problemas en poblaciones de animales?		
Opciones (se puede elegir más de una)	Alumnos	Porcentaje
Falta de Integración de los conocimientos	52	50%
Falta de conocimientos	8	8%
Falta de ejercitación de los conocimientos en años anteriores	76	74%
Falta de integración curricular en asignaturas de los distintos ciclos.	35	34%
No tuve dificultades	4	4%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=103$

Estos resultados demuestran que la integración de los conocimientos y/o curricular, se constituye en un obstáculo para poder resolver problemas, tanto en el último año de la carrera, como en los ciclos de la misma.

Cuando se indaga si durante el cursado de la carrera pudieron reflexionar sobre la forma en que se aprende, mediante la pregunta: “¿Considera que pudo aprender a pensar?”, las respuestas –que pueden visualizarse en el Cuadro 17 (LGC, Anexo I, p. XIV) $n=104$ –, muestran que la mayoría, 83 encuestados (80%) manifiestan que “Sí”. Esto deriva en una contradicción con relación a las indagaciones acerca de la integración de conocimientos o curricular. Es, evidentemente, un punto a tener en cuenta en futuras investigaciones. Ahora bien, para abonar esta “paradoja”, un 13% (13 encuestados) afirma “Nunca me lo había planteado”.

Centrados en la resolución de problemas, como por ejemplo, posibilidad de indagar, discutir, reflexionar, u otras, se realizó la siguiente pregunta sobre los ateneos: “¿Generaron en usted la necesidad de *aprender a aprender*?” Con un $n=104$, los datos se expresan en el Cuadro 18 (LGC, Anexo I, p. XIV). Para la mayoría, la respuesta fue afirmativa: 90 encuestados (87%) entiende que

los ateneos generaron en ellos la necesidad de “aprender a aprender”, siendo esto de gran relevancia para este método de enseñanza.

En la Cuarta dimensión: *Aprendiendo a aprender*, los datos recabados permiten afirmar que el análisis de distintas problemáticas descriptas en los ateneos, configuran un proceso que propicia una comprensión epistemológica más significativa. Colaboran en la construcción cognitiva de los alumnos y los ordenan para resolver problemas, a pesar de que se perciban con escasa o nula capacidad para afrontarlos y con una carencia manifiesta para interrelacionar los conocimientos adquiridos en el transcurso de la carrera. Consideran, por su parte, que pudieron aprender a pensar y, a la vez, generar la necesidad de aprender a aprender. La observación de estas manifestaciones podría expresarse nuevamente como “No saben lo que saben”; esto quizá se deba a que no están ejercitados –como ya se dijera– en confrontar diferentes problemáticas con la realidad. Aprender a pensar es un proceso activo que conlleva un gran esfuerzo de alumnos y docentes; esfuerzo en construir estrategias, tiempo y convicción. Aprender a pensar o enseñar a pensar, es movilizar una cantidad desconocida de conocimientos para que los mismos se tornen en habilidades dinámicas, necesarias para la vida en todas sus dimensiones.

3.1.5. Encuesta Quinta Dimensión: Integración de conocimientos

La dimensión siguiente, quinta, “Integración de conocimientos”, trata de establecer la correspondencia integración de conceptos - resolución de problemas planteados en el espacio de los ateneos.

El primer interrogante reza: “Al llegar a la instancia de cursar PHGA, ¿cómo evaluaría su integración de conocimientos?”. Al respecto, los resultados –que pueden observarse en el Cuadro 19 (LGC, Anexo I, p. XIV) $n=104$ –, muestran que 61 alumnos (59%) piensan que la integración al ingresar a cursar la asignatura, fue “Muy buena” o “Buena”, mientras que 43 (41%), que fue

“Insuficiente”. Estos números –integración insuficiente– son similares a los valores del Cuadro 16 (consignado más arriba), donde el 50% manifiesta que falta integración de los conocimientos al llegar a cursar el último año de la carrera.

Con posterioridad se consultó sobre este aspecto, pero centrando exclusivamente la mirada en los ateneos. En esta dirección, se aplicó la siguiente consigna: “Valore la integración (o no) de conocimientos teóricos con los experienciales durante el desarrollo de los ateneos”. Las respuestas pueden observarse en el Cuadro 20 (LGC, Anexo I, p. XV), $n=104$. 87 alumnos (84%) responden que la integración de los conocimientos teóricos con los experienciales fue “Muy Buena” o “Buena”.

Según los datos analizados, la integración de los conocimientos propiciada por los ateneos daría el sustento para la idea de construir y deconstruirlos de forma constante, entrenando la mente de una manera competitiva o “atlética” con el objetivo de poder dar respuesta a infinidad de circunstancias que se presentan en nuestras vidas en todos los contextos. Se podría afirmar que se trata de la formación de una estructura de conocimientos sumamente dinámica, versátil, posible de adaptarse al vértigo en el cual transitan esos conocimientos. La integración es movimiento, por lo tanto, necesita que la ejercitemos permanentemente, que se transforme en un hábito.

Así, según los encuestados, los ateneos colaboraron en dimensionar la importancia de adquirir esta habilidad, cuestionando nuestra estructura cognitiva, haciendo reflexionar sobre la forma en que se puede hacer frente a las dificultades y obstáculos que se presentan con miras a darle solución.

3.1.6. Encuesta Sexta Dimensión: Democratización en la construcción de conocimientos

La sexta dimensión de la encuesta, “Democratización en la construcción de conocimientos”, indaga, en primer término, sobre la experiencia de conocimiento compartido entre docentes y alumnos en el ámbito de los ateneos: “¿Cómo le resultó?” (respuestas sistematizadas en Cuadro

21, LGC, Anexo I, p. XV). La mayoría de los alumnos, 68 (65%) manifestó que le era “Parcialmente conocida”, mientras que 15 (14%) indicó que le era “No conocida”, en tanto 21 (20%) expresó que le resultaba “Conocida”. Esto nos puede estar alertando acerca de que los alumnos deberían o deben ser parte activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en un ida y vuelta virtuoso que ayude o contribuya al mismo. De hecho, a juzgar por los resultados, el dispositivo didáctico ateneos crea un lugar apropiado para que los alumnos puedan ser parte activa del aprendizaje.

Se indagó luego sobre el hecho de que todos los actores (tanto docentes como estudiantes) realizaron sus aportes sobre el problema en cuestión durante el desarrollo de los ateneos, mediante la siguiente pregunta: “¿Cómo considera que influyó en su aprendizaje?”. Los resultados están contenidos en el Cuadro 22 (LGC, Anexo I, p. XV). La opinión $n=104$ por parte de los alumnos es muy alentadora: 89 (86%), manifiestan que influyeron “Muy significativamente” o “Mucho”.

A continuación, se realizó la siguiente pregunta: “¿Considera que los procesos de enseñanza y aprendizaje en los ateneos resultan progresivos, espiralados, iniciados y ‘culminados’ con interrogantes?” En el Cuadro 23 (LGC, Anexo I, p. XVI), $n=103$, podemos observar que 89 encuestados (86%) manifiestan que “Sí”.

La indagación y el debate son habilidades que estimularon notoriamente a los alumnos a introducirse en las temáticas abordadas, animándolos a participar de manera constante. Los métodos y estrategias, como la resolución de problemas, contribuyeron a que todos los actores participen; con este accionar, la figura del docente se acerca cada vez más a la de los estudiantes, constituyendo una masa crítica que sustenta la dialéctica Tesis-Antítesis-Síntesis, característica de los ateneos, lugar donde las ideas, saberes y debates edifican un pensamiento espiralado que nunca concluye, sino que se transforma continuamente.

3.1.7. Encuesta Séptima Dimensión: Intercambio con los distintos actores asistentes a los ateneos

En la séptima dimensión de la encuesta, “Intercambio con los distintos actores asistentes a los ateneos”, se pretendió ponderar los intercambios con éstos (docentes o profesionales de la actividad privada o estatal), respondiendo especialmente al sexto objetivo específico.

Se indagó la conveniencia de introducir en el espacio de los ateneos distintos actores invitados para que interactúen junto a los alumnos mediante la pregunta: “¿Contribuyeron en su formación con respecto a la temática planteada?” (Cuadro 24, LGC, Anexo I, p. XVI), $n=104$. Al respecto, 98 alumnos manifiestan que “Sí, mucho” (37%) y “Sí, bastante” (58%,) colaboraron para la resolución de problemas.

También se efectuó una consulta sobre los médicos veterinarios que ejercen la profesión en el medio privado y que participaron en los ateneos a través del interrogante: “¿Cuán significativa resultó para usted la presencia de profesionales de la actividad privada idóneos en los temas tratados?” Si nos remitimos al Cuadro 25 (LGC, Anexo I, p. XVI), $n=104$, 101 alumnos (97%) respondieron que la presencia de profesionales que ejercen la actividad privada en el medio rural fue “Muy significativa” o “Significativa”. Ello provocó una predisposición diferente, atractiva y reconfortante sobre los alumnos en los ateneos. Cabe aclarar que cuando esto aconteció, los mismos se extendieron más tiempo de lo habitual, propiciando un valioso intercambio entre todos los participantes, lo que favoreció positivamente el tratamiento de las temáticas abordadas.

En la continuidad, se indagó –por medio de una pregunta abierta– sobre las alternativas que figuran en el Cuadro 25 (LGC, Anexo I, p. XVI): “De haber seleccionado una de las tres primeras opciones del ítem anterior [significancia de la presencia de profesionales de la actividad privada], explique por qué”. Luego de sistematizar las respuestas se pueden ver los resultados en el Gráfico 13 (LGC, Anexo I, p. VII), $n=94$. 85 alumnos (90%) manifestaron que encontrarse en un espacio

de consignas y debates como futuros pares fue significativo, al escuchar el relato de sus experiencias relacionadas con la temática tratada, conjuntamente con las posibles soluciones en situaciones reales.

La modalidad confrontativa, interrogativa y crítica que asume todo el dispositivo y la discusión en torno a las distintas escenas reales, se vieron fortalecidas por la presencia de actores/profesionales externos (a la cátedra, así como pertenecientes al medio rural), que instaron a pensar. Cuando se estableció una compulsa entre lo conocido y la realidad, muchas veces ello causó una resistencia inicial por parte de los alumnos, pues es difícil romper constructos, consolidados durante muchos años en un sistema de enseñanza muy rígido. La sucesión de intervenciones por parte de los asistentes (preguntas y respuestas), especialmente de parte de los profesionales actuantes en el sector privado, plantearon dudas sobre los conocimientos, instando a reflexionar sobre la práctica en un entorno real que en poco tiempo los estudiantes deberían transitar.

3.2. Segunda instancia: Entrevistas

Se seleccionaron los aspectos sobresalientes de la información obtenida del análisis de la encuesta, que ameritaron realizar entrevistas a informantes claves. A tal efecto, se confeccionó una guía de entrevista semiestructurada compuesta de seis preguntas, las que se realizaron a 12 estudiantes destacados (“líderes” en su cohorte) y a 7 profesionales (algunos docentes, y otros, provenientes de la actividad privada o pública).

Cabe aclarar que los estudiantes fueron seleccionados de la lista de aquéllos que lograron la condición de alumnos regulares del período investigado (2015-2019), comprendidos en la muestra

construida: $n=104$. Se contactaron 17, de los cuales pudieron realizarla efectivamente –como se expresa arriba–, 12.

En el caso de los profesionales, se escogieron 9 por estar presentes en varios ateneos, aportando en temas específicos, de los cuales pudieron efectivizar la entrevista, 7.

Este paso estuvo signado por la dificultad de la distancia –egresados que viven en distintas localidades y provincias– y las ocupaciones laborales propias de los informantes, por lo que la metodología fue mixta en cuanto a la forma de ejecutarla: parte se hizo presencial y, la mayoría, por videollamadas, recurriendo al correo electrónico para aclarar dudas y reafirmar las respuestas. En todos los casos, las personas fueron contactadas por vía telefónica y se les explicó en forma detallada las razones por las que fueron seleccionadas, así como los detalles de la entrevista, informándolos acerca de las preguntas que componían la misma.

Las consignas se correlacionaron con las dimensiones de la encuesta y con los objetivos de la investigación. Cada entrevistado pudo expresarse libremente sobre las consignas de la guía de entrevista, a saber:

- 1- En perspectiva, su participación en los ateneos, ¿piensa que colaboran en visualizar los problemas del mundo laboral más allá de la academia?
- 2- Independientemente de los conocimientos previos, ¿los ateneos constituyeron un lugar propicio para reflexionar sobre las problemáticas tratadas?
- 3- El ejercicio realizado en los ateneos para resolver problemas en poblaciones animales, ¿pudo colaborar en la construcción de su estructura cognitiva (estructura de conocimientos) u ordenarlos para tal fin (resolución de problemas)?
- 4- ¿Qué piensa sobre la integración de conocimientos teóricos y experienciales, impulsados por las problemáticas planteadas en los ateneos?

5- En los ateneos ¿se pudo democratizar la construcción de conocimientos?

6- ¿Cómo interpreta usted, el intercambio con los distintos actores asistentes a los ateneos?

Se optó por seleccionar las entrevistas más representativas, por entender que fueron las que caracterizaron a las del colectivo en su conjunto, dado que una mayor explicitación, sólo habría mostrado la saturación⁵ respectiva. A cada estudiante y profesional se los identificó con las iniciales de sus nombres.

3.2.1. Estudiantes

3.2.1.1. Entrevistado B.R.

El informante B.R. manifestó: “Los ateneos colaboran en la visualización de las problemáticas de del mundo laboral, las cuales en general son desconocidas por parte de los estudiantes, y en el caso de que sí sean del conocimiento de los mismos, se carece de las herramientas necesarias para afrontar esas situaciones.” Manifestó que reflexionar las problemáticas es importante en su última etapa como estudiantes, “porque nos ayuda a aprender y comprender las diferentes situaciones a las cuales debemos enfrentarnos como profesionales en el futuro”. Haciendo referencia a si resolver problemas colaboró en su estructura de conocimientos, expresó: “Mi opinión personal es que sí, ya que la estructura u orden de los conocimientos a la hora de resolver los ejercicios es fundamental, resultando muy enriquecedora la puesta en común de las respuestas que cada uno fue elaborando y así luego exponerlo al resto del grupo; eso hace que surjan opciones e inquietudes, lo que hace más atractivos aún los ateneos”.

En relación con la integración de conocimientos, el entrevistado afirmó: “Pienso que plantea interesantes desafíos a los cuales nos vamos a enfrentar en el ámbito laboral cuando seamos

⁵ Véase Hernández Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. 7ma. Edición. México: Mc Grow Hill Interamericana Editores, p.p. 428-482.

profesionales, y nos presenta una realidad distinta a la que estamos viviendo como estudiantes”. Al solicitarle opinión sobre la democratización del proceso de construcción de conocimientos, B.R. respondió: “Considero que ésa es la esencia de los ateneos, la resolución de los problemas planteados, la puesta en común y el debate en grupo, lo que hace que surjan muchos temas interesantes. Las formas de interpretar las cosas, alternativas en las resoluciones, todo eso que ocurre en el ateneo, permite una mejor construcción del conocimiento”.

Acerca del intercambio con los diferentes actores en los ateneos, “lo considero como muy fructífero, porque nos permitió conocer diferentes puntos de vista de la actualidad que nos rodea, cuando comparten experiencias y las distintas formas de resolución de los problemas”.

3.2.1.2. Entrevistado N.M.

En cuanto a su participación en los ateneos, N.M. indicó que “colaboraron en la visualización de los problemas del mundo laboral, los que son de mucha ayuda, ya que en los mismos se abarcan temas importantes, que han sido vistos en la carrera de forma teórica, pero en este caso, además, vemos esos mismos temas abordados a través del problema concreto, a través de casos reales y de presentación frecuente con los que nos vamos a encontrar dentro de poco tiempo. Además, nos brindó herramientas para poder resolver dichos problemas cuando estemos insertados en el ámbito laboral”.

También expresó: “Considero que los ateneos sí son un lugar propicio, necesario y útil para reflexionar sobre las problemáticas tratadas. Este ejercicio realizado para resolver problemas en las poblaciones animales, contribuyó a afianzar mis conocimientos, y a darles un orden lógico sobre cómo debemos proceder ante un problema concreto, en los que muchas veces hay que tomar medidas de forma inmediata por la gravedad del mismo, y en los que además puede estar involucrado el personal del establecimiento (factor social), del cual puede depender toda una

familia, y dichas medidas a tomar pueden determinar que la familia siga o no trabajando en el mismo”.

En cuanto a la integración de los conocimientos, N.M. manifestó: “Pienso que es importante para resolver estas situaciones planteadas, ya que en los mismos [los ateneos] podemos integrar los conocimientos teóricos, experiencias sobre problemáticas frecuentes en lo profesional y aportes de personas especializadas en dicho tema (del sector privado y público). De esta manera se abarcan los diferentes aspectos, necesarios para resolver la problemática en cuestión”.

Respecto de la democratización de los conocimientos, aseveró: “Sí, totalmente. En los ateneos cada integrante puede exponer su punto de vista abiertamente, expresar sus conocimientos, lo cual lleva a un enriquecimiento mutuo entre los diferentes participantes de los mismos”.

Acerca del intercambio entre los diferentes actores, expresó: “Considero que es muy positivo, sobre todo para mí, porque como alumno ha sido muy enriquecedor poder interactuar con mis compañeros de curso, debatir la información actualizada que aportó el docente, previo al encuentro, y charlar abiertamente con profesionales, que en la mayoría de los casos se han especializado en determinados temas, pudiéndonos aclarar dudas más específicas sobre las cuestiones que fueron abordadas”.

3.2.1.3. Entrevistado A.M.

En relación con la primera pregunta, el entrevistado A.M. relató: “Claramente, en el desarrollo de los ateneos, no sólo tratábamos situaciones problemáticas que se nos podían llegar a presentar en el futuro, sino también debíamos estudiar y desarrollar la clase nosotros como alumnos y futuros profesionales. Esto nos permitió tener una visión con fundamentos a la hora de presentar la clase y poder debatir con el resto de los participantes. Por otro lado, al contar con la presencia de

profesionales podíamos debatir estos conceptos en base a lo que sucede ‘realmente’, versus lo que sucede idealmente”.

“Los ateneos constituyen un lugar propicio para reflexionar, ya que al interactuar y debatir con nuestros compañeros y profesionales pudimos resolver muchas dudas y cuestiones que durante el cursado y al momento de estudiar las distintas asignaturas, muchas veces quedan pendientes y algunas de ellas, incluso, fueron olvidadas”.

“Los temas tratados fueron cuestiones cotidianas, cuestiones del día a día de nuestra profesión; si bien nosotros los estudiamos, los leemos, [en los ateneos] los vivimos, al tener la opinión de diferentes profesionales que nos brindaron información, lo que nos dio una idea general de cómo enfrentar la situación, para que nosotros después elaboremos una idea particular en base a lo que debatimos en los ateneos”.

“La integración de conocimientos teóricos y experienciales, me parece una excelente forma de resolver dudas y refrescar conocimientos”.

Con referencia a la democratización de los conocimientos, A.M. expresó que “sin lugar dudas, esto se concretó, ya que todos los participantes éramos de igual a igual en la sala; tanto profesores como alumnos debatíamos en conjunto y cada uno emitía su opinión; yo creo que esto era una de las cuestiones que enriquecieron estos encuentros”.

“El intercambio con los distintos actores, creo que fue una forma de aprendizaje, ya que nos permitió relacionarnos con los profesionales de una forma más íntima, más cercana; esto permitió que en los encuentros nos podamos desenvolver mucho más que en un aula o laboratorio. Además, un plus, creo que también fue muy positivo el hecho de que al estar en una etapa de la carrera en donde como alumnos nos hayamos podido relacionar más cercanamente con un profesor, esto en mi opinión es lo que les aportó mayor provecho a los ateneos”.

3.2.1.4. Entrevistado A.A.

En la consideración del informante A.A., “Los ateneos son importantes para dar a los estudiantes una mirada distinta a lo que veníamos experimentando en la facultad, es decir, nos ayudaron a entender que el ámbito laboral no es tan lineal como en lo académico, que tiene sus matices y tenemos que estar preparados para afrontarlos”.

En relación con la segunda pregunta manifestó que “nos sirvió para comprender mejor los temas que tratábamos en cada ateneo; a pesar de conocer muchos de los problemas citados, pude darle otro enfoque y entender mejor”.

“Al llegar a mi último año de facultad, o mejor dicho a las prácticas hospitalarias, sentía que tenía los conocimientos, pero que carecían de un orden preciso para expresarlos. Los ateneos me ayudaron a darle una estructura y de esta forma poder defenderme mejor en situaciones del ámbito laboral”.

“Pienso que la integración de los conocimientos fue una excelente idea y además que tendría que ser más frecuente, no sólo en el último año, ya que durante gran parte de la carrera vemos mucha teoría, que no está mal, pero si se lograra articular con actividades experienciales más a menudo lograríamos, al terminar la carrera, salir al ámbito laboral mejor preparados”.

Al responder sobre la democratización del conocimiento, indicó: “A partir de los ateneos los estudiantes logramos crear nuevas herramientas, construyendo no sólo nuevos conocimientos sino también nuevas formas de expresarlos, que a mi entender eso es lo más importante estando a tan poco de terminar la carrera”.

“Fue muy importante la articulación de todos los actores mencionados [externos], ya que cada uno dio un punto de vista distinto, pero personalmente como estudiante fue esencial la participación

de profesionales en actividad, ya que sus experiencias personales y su forma de resolver las situaciones me sirvieron para tener otra mirada a los distintos casos propuestos en los ateneos”.

3.2.1.5. Entrevistada L.G.

“Desde mi perspectiva personal, los ateneos constituyeron un espacio para poder conocer y debatir sobre la realidad laboral. Me permitieron, además, tener una idea de los desafíos que enfrentaremos como futuros profesionales”, advirtió la entrevistada L.G.

Refiriéndose a la segunda pregunta, la informante manifestó que los ateneos le posibilitaron “visualizar distintas situaciones y contextos en donde el Médico Veterinario tiene que llevar a la práctica los conocimientos previamente adquiridos”.

En relación con la estructura del conocimiento expresó: “Practicar ejercicios donde se recrearon situaciones reales del trabajo a campo, nos planteó el desafío de imaginar la estructuración de un plan diagnóstico para visualizar el problema de una población animal, y ejecutar medidas para resolverlo”.

“La integración de conocimientos teóricos y experienciales que son necesarios para debatir, nos aportó una clara idea sobre la realidad laboral que vamos a enfrentar una vez que nos recibamos de la facultad”.

Sobre la quinta pregunta (democratización en la construcción de conocimientos) manifestó: “Claro que sí, entendiendo que es como una ‘mesa redonda’ donde profesores y alumnos pueden debatir de igual a igual y cada uno aportando desde su lugar, y de esa manera hacer más enriquecedor estos espacios que generaron los ateneos”.

“Los intercambios con los distintos actores fueron importantes, ya que nos pusieron en perspectiva los diferentes ámbitos laborales, es decir, una mirada global con diferentes puntos de vista, dejando claro que hay muchos campos en donde se puede ejercer la profesión”.

3.2.1.6. Entrevistado A.D.

El entrevistado A.D. relató: “Estoy convencido [de] que los ateneos me ayudaron mucho a poder ver desde varios aspectos, los problemas que surgen día a día en el ambiente laboral. Nos brindaron herramientas para poder solucionar ciertos inconvenientes que se van presentando”.

“Los ateneos se desarrollaron en un ambiente cálido, que nos permitió intercambiar conocimientos, experiencias, discutir problemas y poder buscar varias soluciones a esos problemas planteados”.

A su vez dijo: “Los ejercicios realizados durante los ateneos, me han dado herramientas para que yo pueda construir una estructura de conocimientos y así pueda resolver los problemas de forma ordenada”.

“La integración de los conocimientos teóricos y experiencias prácticas es lo que más me gustó de los ateneos, y es a lo que más valor le doy. Me permitió poder entender varias cuestiones teóricas que, sin las partes experienciales, me iba a ser más difícil. En mi opinión, es fundamental la integración teórico-práctica”.

“Según mi parecer, los ateneos nos permitieron poder intercambiar y discutir acerca de la construcción de los conocimientos que fuimos adquiriendo. Además, se afianzaron los conocimientos que poseíamos a través del diálogo y el intercambio de opiniones”.

Aclaró, además: “Durante mi cursado, los ateneos fueron muy didácticos y entretenidos, por los planteos e inquietudes que se iban dando; los profesores fueron muy amables y compartieron sus conocimientos a través del relato de las experiencias vividas”.

3.2.1.7. Entrevistada S.R.

La entrevistada S.R. consideró que “los ateneos permitieron visualizar los problemas; si bien después cada cual vive su propia experiencia, es bueno comenzarla con un pantallazo previo”.

Indicó: “Sin lugar a dudas, se plantearon reflexiones que me hicieron dar cuenta [de] que la perspectiva del problema podría ser otra y no únicamente la que creía”.

Sobre la tercera pregunta, referida a la construcción de la estructura cognitiva u orden de los conocimientos, opinó: “En el momento de estudiar y/o resolver algún caso clínico o alguna patología particular, me di cuenta [de] que había ido incorporando el ejercicio de abrir la mente y relacionar datos y conceptos como lo realizábamos en los ateneos”.

“Pienso que fue una experiencia valiosísima, que nos permitió desarrollar el ejercicio de asociación e integración de conceptos. Creo que fue la mejor forma de aprender, por lo que como metodología debería desarrollarse, en la medida de lo posible, desde años anteriores del cursado”.

En los ateneos “fueron escuchadas todas las opiniones, ya sean de alumnos, docentes o profesionales invitados, sobre el tema tratado. Lo que, a mí, como alumna en ese momento, me dio la confianza necesaria para dar mi punto de vista y minimizar la inseguridad que a veces tenemos al comentar algo en clases”.

La participación de los distintos actores “marcaron un momento muy valioso, específicamente en el caso de los invitados profesionales, quienes al contar sus experiencias nos ayudaron a acercar la realidad con lo que nosotros veníamos estudiando de los libros”.

3.2.1.8. Sistematización de la entrevista realizada a los alumnos

Tal como ya se indicó, de los 12 informantes alumnos se seleccionó el relato de 7, por entender que manifiestan el pensamiento del conjunto, evitando la saturación. En apretada síntesis:

Los ateneos colaboraron, estimularon y promovieron una visión más realista del mundo laboral, al confrontar diferentes problemáticas provenientes del ámbito profesional, pronto a ser transitado por los cursantes.

Constituyeron un lugar propicio para reflexionar y ejercitar la solución de problemas con una mirada divergente, generada por una multiplicidad de opiniones de pares o de distintos profesionales, propiciando el pensamiento crítico tan necesario en la vida.

Según una intelección del conjunto, la estructuración cognitiva promovida en los estudiantes se fue desarrollando a medida que adquirían nuevos conocimientos o a partir de la interrelación con los que ya poseían, produciéndose de este modo un proceso de construcción/deconstrucción continua, donde reconocieron una “evolución” ordenada, una espiral ascendente que les permitió realizar este tipo de ejercitación de manera reiterada en los ateneos.

En estos espacios, además, fue posible llevar adelante la integración de los conocimientos teóricos y experienciales, proceso no menor dado que –según la iteración en los propios relatos– no se estimula esta práctica en los años anteriores de la carrera.

La democratización de la construcción de los conocimientos fue una característica reconocida de los ateneos. Los/las entrevistados/as destacan que ello fue posible gracias a la apertura y a la participación activa de todos los integrantes –alumnos y profesionales–, lo que posibilitó que haya indagaciones y debates sobre los temas abordados y su dialéctica, tesis-antítesis-síntesis. La palabra de cada uno de los integrantes adquirió mucho valor, ya que mientras más opiniones hubo, y más discusiones se plantearon, más encendido se hizo el debate y mejores frutos se obtuvieron. Los/las ex estudiantes advierten que ello siempre requirió de una buena conducción por parte de los coordinadores, en la mayoría de las oportunidades, un alumno y uno o dos docentes. El papel de una buena coordinación fue evaluado, entonces, como condición de posibilidad en el logro de algunos de los objetivos que guían la aplicación del dispositivo didáctico en cuestión.

El intercambio con los distintos actores, y de manera demostrativa con los profesionales invitados, generó en los alumnos un gran entusiasmo que los predispuso para un aprendizaje

significativo, dando la sensación de estar viviendo de una forma más próxima la realidad a la que se enfrentarían próximamente. Subrayan que ello les permitió comparar, además, los conocimientos relatados por los profesionales en la resolución de los problemas tratados, con los adquiridos en los distintos espacios educativos. La interacción con los actores externos (especialmente de la actividad privada) fue iterada y positivamente valorada por los/las estudiantes en el último tramo de la carrera para acceder a ser profesionales.

3.2.2. Profesionales invitados

La mirada de los profesionales sobre los ateneos es de gran importancia para poder analizarlos y evaluarlos, si se tiene en cuenta que PHGA se dicta en los últimos años y, como ya se indicó, el promedio ponderado de asignaturas faltantes para egresar es de cuatro. En tal sentido, están observando los frutos del final de la carrera y esto, sin lugar a dudas, promueve una reflexión. De los 7 profesionales que fueron encuestados, se describe la opinión de 5 (2 profesionales docentes; 2 profesionales de la actividad privada y 1 profesional del ámbito público), por entenderse que sus respuestas representan claramente al conjunto, más allá de la saturación que puede advertirse.

3.2.2.1. Entrevistada R.M.

Con respecto a las diferentes preguntas, la entrevistada respondió: “El abordaje de los temas planteados en los ateneos enfrenta a los estudiantes a la realidad de los productores en relación a la salud animal, producción y salud pública. Esto se visualiza muy claramente por las preguntas y razonamientos que comparten con todo el grupo, en relación al manejo de las situaciones problemáticas que analizan y la vivencia de pensar y tomar decisiones como profesionales frente a las mismas, además de justificar ante los productores sobre la postura elegida. Asimismo, muchas veces el ámbito universitario plantea los temas desde un punto de vista teórico, y la puesta en práctica genera conflictos a los que se deben enfrentar, y los ateneos ayudan a vivenciarlos”.

“Estoy convencida [de] que los ateneos son espacios de reflexión, donde los estudiantes tienen un rol activo y comprometido con la problemática tratada. Las intervenciones de los estudiantes que expusieron el tema como disparador y de los compañeros realizando preguntas implicó un gran ejercicio de razonamiento y de involucramiento en el rol profesional”.

Al preguntársele sobre si el ejercicio de resolver problemas en poblaciones de animales que realizaron los alumnos, pudo colaborar en la construcción ordenada de sus conocimientos, expresó: “Creo que este cometido se logró, sobre todo porque la información teórica aprendida se visibilizó en forma práctica, aplicándola en forma concreta al rodeo en cuestión, al productor y su entorno”.

Cuando se la indagó sobre los conocimientos teóricos y experienciales, impulsados por las problemáticas planteadas, respondió: “Pienso que es uno de los grandes desafíos que deberíamos intentar conseguir antes del cursado de la Práctica Hospitalaria, en los distintos ciclos de la carrera y con distintos niveles de contenidos integrados. El número de estudiantes que cursan en los años anteriores a veces dificulta la propuesta de nuevos formatos de enseñanza y aprendizaje, y los estudiantes muchas veces nos plantean la disociación que existe entre la teoría y la práctica. Por eso también creo que los ateneos fueron una propuesta superadora que los sorprendió y los estimuló, en forma muy grata”.

En cuanto a democratizar la construcción de conocimientos, anotó: “En los ateneos todos los estudiantes y los docentes fuimos iguales y compartimos problemáticas a solucionar, en las que todos nos sentimos parte con una gran responsabilidad. El aprendizaje fue verdaderamente colaborativo y los estudiantes que participaron son, en breve, profesionales que salen al medio, y pueden constituir una red integrada con sus compañeros y docentes, sintiéndose parte de la solución de los problemas”.

“En los ateneos en los que he participado, he visto un clima de camaradería, solidaridad, respeto y colaboración, que fueron mucho más allá del aprendizaje de herramientas cognitivas para solucionar un problema determinado. Todos aprendimos del otro y, como ya lo he manifestado, en los ateneos todos nos sentimos colegas, responsables de mejorar, con las herramientas que la profesión nos brinda, la calidad de vida de los productores y sus familias, vigilando la sanidad, la salud y el bienestar animal”.

3.2.2.2. Entrevistada V.O.

Acerca de la primera pregunta, referida a la capacidad de visualizar en los ateneos el mundo laboral, la entrevistada V.O. respondió: “Los ateneos brindaron un aporte importante en la vida del estudiante, dado que les permitió vivenciar casos reales. Los problemas del mundo laboral se fueron evidenciando o poniendo de manifiesto a partir de la interacción con los profesionales invitados, lo que permitió volcar las experiencias en el seno del debate, generando una interacción enriquecedora”.

Al consultarla sobre si los ateneos constituyeron un lugar propicio para reflexionar, comentó: “Los conocimientos previos lógicamente son necesarios; los ateneos permitieron vivenciar diferentes puntos de vista de acuerdo a la participación de los estudiantes. Este hecho no sólo fue propicio para reflexionar sobre la problemática que se abordó, sino también generando posibles soluciones a las mismas o aportando diferentes ideas para afrontarlas”.

En relación con el tercer interrogante, referido a la construcción de estructura cognitiva y/u orden para con los conocimientos, respondió: “Considero que en los ateneos el abordaje temático basado en la resolución de diferentes situaciones problemáticas permitió al estudiante aportar posibles resoluciones de manera tal de llegar a un diagnóstico, tratamiento o tomar una definición de la situación tratada, contribuyendo al ordenamiento de sus conocimientos”.

Haciendo referencia a la integración de conocimientos en los ateneos, comentó que “son prácticas que involucran todos los conocimientos previos, permitiendo la articulación de lo estudiado hasta el momento y ponerlos en práctica. Pusieron en evidencia determinadas situaciones, así como arribar a conclusiones en conjunto, lo que posibilitó una resolución en equipo, mediante un ejercicio positivo para su futuro accionar profesional”.

Agregó, además, que “en los ateneos se pudo democratizar la construcción del conocimiento cuando el docente brindó el estímulo necesario para que el alumno sea partícipe de la problemática abordada”.

V.O. afirmó finalmente: “Fue sumamente positiva la participación en los ateneos de diferentes docentes o profesionales de la actividad privada o del sector público, lo que posibilitó generar una interacción entre todos. La experiencia en terreno fue muy productiva y necesaria al momento de incorporarla al ámbito áulico. Esto brindó al estudiante un panorama real similar al que en poco tiempo se deberá enfrentar”.

3.2.2.3 Entrevistado U.C.

Con referencia a la relación ateneos/mundo laboral, el entrevistado U.C. expresó: “Pienso que los temas tratados en los ateneos fueron parte de los problemas con los que los estudiantes se pueden encontrar en la diaria, una vez recibidos. Conocerlos y escuchar la experiencia y punto de vista de otros fue muy favorecedor para ellos”.

Acerca de los ateneos como espacio educativo apropiado para reflexionar, comentó: “Los estudiantes llegan a esa instancia de la carrera con una formación que carece de experiencia y en los ateneos se generaron discusiones en la que participaron profesionales y estudiantes con algunos conocimientos prácticos por tener familiares productores, estudiantes sin experiencia personal y

también estudiantes con otras orientaciones vocacionales, surgiendo preguntas y discusiones que en una clase teórica es difícil que se den”.

Cuando se le preguntó acerca de si el ejercicio realizado en los ateneos para resolver problemas en las poblaciones animales, contribuyó en la construcción de estructura de conocimientos, respondió: “Sí. Los ejercicios sirven de mucho a los estudiantes, los valoran más cuando comienzan a trabajar y se encuentran con las problemáticas abordadas”.

Su respuesta a la pregunta sobre la integración de conocimientos teóricos y experienciales impulsada en los ateneos, resultó contundente: “Creo que en toda nuestra formación como veterinarios, los conocimientos experienciales son una falencia. Los ateneos y las prácticas hospitalarias son una de las pocas excepciones donde los estudiantes entran en contacto con la problemática que les espera una vez recibidos”.

Con referencia a si se puede democratizar la construcción de conocimientos, se expresó de la siguiente manera: “Sí. En los ateneos cada cual expuso su punto de vista, se discutió abiertamente con un moderador que ayudó a que la interacción sea ordenada”.

El entrevistado U.C. indicó, además: “Creo que el intercambio entre alumnos, docentes y profesionales fue lo que más enriqueció a los ateneos, y lo que lo diferenció de una clase normal donde un docente expone sus conocimientos, su experiencia, pero no se genera el espacio para la discusión con el estudiante; esta interacción entre estudiantes y docentes para mí también fue valiosa para los docentes”.

3.2.2.4. Entrevistado N.T.

El entrevistado N.T. comenzó diciendo: “Los ateneos permitieron que los alumnos que participan en ellos pudiesen centrarse en problemáticas concretas que acontecen en el mundo laboral ‘real’ y no académico; es decir, a partir de situaciones o problemáticas reales fue posible

que pudieran tomar los conceptos que tienen en una ‘nube’ y focalizarlos en discusiones muy productivas que permitieron hacer foco en lo que sucede realmente, y no en lo que se piensa que puede suceder”.

Comentó, además: “Creo que justamente si en los ateneos participan personas que tienen diferentes niveles de formación, e incluso en algunas ocasiones se comparten con otras disciplinas, o con personas que estén haciendo cosas distintas en la misma disciplina, las discusiones se cargan con mucho contenido técnico que nos permite reflexionar sobre una problemática con otro enfoque”.

Respecto de si pudo observar que los alumnos ordenaron mejor sus conocimientos, respondió: “Sí, los ateneos ayudaron a que pudieran ordenarse al momento de resolver una situación problemática, ya que el enfoque es justamente a la inversa de lo planteado en la carrera, es decir, vamos de lo general a lo particular, del problema a la causa”.

Haciendo referencia a la integración de conocimientos que los ateneos pueden potenciar, comentó: “Es una muy buena forma de aprender, ya que los alumnos pudieron integrar la teoría con la práctica. Este proceso se hace muy poco en la carrera, siempre es un abordaje netamente teórico de una problemática, quedando a veces en planteos de situaciones resolutivas imprácticas o que no pueden llevarse a cabo en el día a día”.

Al referirse a la democratización del conocimiento con la que colabora el dispositivo, exclamó: “¡Sí, claro! En los ateneos todos tuvieron voz y voto, a diferencia de las clases tradicionales donde hay una estructura vertical de transferencia del conocimiento, de un profesor a los alumnos. En los ateneos, tantos los profesores, alumnos e invitados discutieron de manera horizontal, de par a par. Cualquier persona pudo hacer un planteo que nos hizo reflexionar sobre el enfoque que le estuvimos dando al problema, lo que terminó siendo muy enriquecedor”.

En la continuidad, y con respecto a la última consigna (intercambio con distintos actores), respondió: “Creo que este tipo de intercambio fue muy provechoso para todos, ya que los alumnos pudieron entender y ver en detalle lo que se hace a campo (mundo laboral real). Para los docentes fue posible analizar cómo ha sido el proceso de aprendizaje de los alumnos en los diferentes escalones de la carrera, y los profesionales tuvimos la oportunidad de volver a enfrentarnos con discusiones académicas que nos llenaron de interrogantes y nos sacaron de la rutina de pensamientos lineales técnicos, donde muchas veces creemos que somos dueños de la verdad”.

3.2.2.5. Entrevistado F.F.

El entrevistado F.F., consultado sobre si piensa que los ateneos colaboran en visualizar los problemas del mundo laboral, respondió: “En mi opinión, los ateneos son una herramienta muy valiosa y necesaria para que el futuro profesional pueda visualizar la realidad del mundo laboral y aprenda sobre la relación con el productor, tambero y otros personajes del sector pecuario. También lo prepara para afrontar los desafíos que le plantearán en su vida profesional, aportando soluciones a la misma”.

Indicó, por otra parte: “Por lo que he constatado, en los ateneos a los que he concurrido, en una primera epata se toma un tiempo para hacer un breve resumen o recordatorio del tema y/o enfermedad a tratar, y luego se inicia el intercambio de preguntas y respuestas del panel de docentes o profesionales invitados. Me pareció muy rica la experiencia, pues permitió crear un ámbito de reflexión, deliberación, cuestionamientos y puestas en escena de diferentes situaciones que se darán en la actividad laboral”.

Agregó: “Como en el ateneo se comentaron casos reales (sin dar identidad), también se aportaron las soluciones dadas, y se dejó abierta la charla para otras posibles soluciones. Por lo

tanto, digo que fue muy positivo el formato de los ateneos para ordenar los conocimientos al ejercitar el pensamiento con miras a la resolución de problemas”.

Con respecto al ambiente en que se desarrolla este dispositivo didáctico, expresó: “Pienso que es muy propicio; se crea un espacio ideal para integrar los conocimientos teóricos a la realidad de la región donde realizamos nuestro trabajo cotidiano. Es muy importante que el estudiante pueda percibir cómo se tiene que desenvolver en ese ámbito, cómo tiene que comportarse frente a un cliente (productor, tambero, etc.), cómo lograr un entendimiento de su accionar, o de las decisiones que se tienen que tomar para resolver una situación sanitaria”.

Haciendo referencia a las últimas dos consignas (impacto en relación con la democratización de los conocimientos y ponderación de los intercambios con distintos actores), respondió: “Me parece muy rico el intercambio de opiniones con alumnos de diferentes regiones del país, donde hay una idiosincrasia distinta en el productor, otras maneras de resolver las mismas situaciones y, por supuesto, también con los docentes o profesionales que ven las cosas de una manera disímil”.

“Es muy bueno cuando el panel de invitados es diverso, involucrando profesionales de diferentes ámbitos, para que se puedan apreciar las diferentes realidades, facetas o visiones de un mismo tema”.

3.2.2.6. Sistematización de la entrevista realizada a los profesionales

Las opiniones de los profesionales que participaron de los ateneos tienen muchos puntos en común. Las coincidencias sobre el acercamiento al mundo laboral real, a través de problemáticas que surgen de las prácticas, es claramente visible. Concuerdan en que, en los espacios de ejecución de este dispositivo didáctico, se creó un ámbito de reflexión, discusión, interrogantes y puestas en común de diferentes situaciones que se dan en la actividad profesional. Señalan que los ateneos de PHGA favorecieron la adquisición de conocimientos permanentes por parte de los alumnos, y

ayudaron a que puedan ordenarse al momento de resolver una situación problemática. Ello también colaboró –según los entrevistados– en la integración de conocimientos teóricos y experienciales, en la conjunción entre la academia y la práctica, siendo una muy buena forma de aprender. Sin embargo, advirtieron que esta práctica educativa es muy escasa en el resto de la carrera. En los ateneos, el proceso de producción de conocimientos fue democratizado; los estudiantes y docentes adoptaron roles similares a la hora de debatir y compartir problemáticas a solucionar, en la que todos asumieron el compromiso de aportar sus saberes libremente, hecho también reconocido y destacado por los profesionales entrevistados. Por último, los intercambios entre alumnos, docentes y profesionales enriquecieron este dispositivo didáctico, resultando muy productiva esta experiencia y, a la vez, muy motivadora pues permitió traer al ámbito áulico, una perspectiva más realista de lo que en poco tiempo los/las cursantes deberán afrontar, de acuerdo con lo que puede colegirse de las respuestas dadas.

4. Discusión

Se coincide con Parkansky (2016), quien afirma que los ateneos son un dispositivo didáctico cuyos objetivos son socializar las diversas prácticas de formación y generar la reflexión sobre los fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos en la intervención profesional. En este mismo sentido, el aprendizaje basado en la resolución de problemas es una metodología centrada en el análisis, en la investigación y reflexión que se sigue para llegar a una solución ante un problema planteado, en el que la integración de conceptos resulta clave. Dicha integración se expresa sin perder el contexto donde los conceptos se producen, pudiendo ser accesibles no sólo a los alumnos

sino a los distintos participantes del ateneo. A su vez, éste es una fuerte apuesta al trabajo grupal y a la democratización del conocimiento, pues desaparece la asimetría tradicional profesor-alumno y los conocimientos científicos se expresan y fluyen con una dialéctica propia.

Asimismo, y continuando con esta autora, se acuerda con ella en que este tipo de propuesta se basa, entonces, en trabajar en un proceso de enseñanza aprendizaje progresivo, espiralado, que comience y finalice con interrogantes que permitan direccionar el proyecto formativo.

Muchos de los resultados generados en esta investigación coinciden con las concepciones vertidas por Parkansky, tales como la estimulación generada para razonar y reflexionar, coincidencias que también se dan con los trabajos de Ábalos y Reque (2018), Rabino y Di Mauro (2017) y Rhodius (2018). Respecto de la habilidad para la resolución de problemas, en cambio, concuerdan con Parkansky los estudios llevados a cabo por de Moraes, Melo y Barcia (2015) y por Cedeño Llor y otros (2018). Con referencia a la horizontalidad o democratización del conocimiento con la participación de todos los presentes, ésta –además de interesar a Parkansky– también es indagada por Cecotti, Damiani, Tevez (2018) y por Arribalzaga (2019).

Con respecto a la estimulación del pensamiento crítico, que fuera mencionada por Pasarello (2019), resultó de real importancia para afrontar y accionar en consecuencia frente a los problemas planteados.

Coincidentemente con Davini (2015), se considera que la formación de los docentes que participan en los ateneos adquiere un valor sustantivo, pues a partir de ellos se propiciará el análisis de casos y situaciones particulares, agregando información relevante y permitiendo el análisis de las decisiones tomadas, así como sus obstáculos y resultados. Los ateneos posibilitan construir conocimientos sobre las prácticas concretas. Esta autora, al describir las tradiciones normalistas y academicistas en la formación inicial de docentes y en la formación continua de docentes nóveles

en nuestro país, señala que ellas prescriben lo que el docente *debe ser y hacer*, fruto de la ideología positivista; en tal sentido, indica que el docente-saber se desvanece en el espacio de los ateneos, donde los conocimientos se democratizan.

Por su parte, Astudillo y Rivarosa (2010) coinciden en que uno de los rasgos quizá más destacado que caracteriza a las nuevas prácticas educativas en la universidad, es el desplazamiento de la atención puesta casi exclusivamente en el eje docente-saber, hacia una mayor consideración de los estudiantes y de los procesos implicados en sus aprendizajes y logros. Concordando con Souto (2007), sin lugar a dudas, los ateneos influyen en la configuración de la subjetividad en la universidad y, aplicándolos como dispositivos didácticos, se propicia un espacio adecuado para la solución de las dificultades complejas. Los ateneos se constituyen, así, en una herramienta poderosa, posibilitando que los estudiantes puedan entrenarse en situaciones análogas a las que enfrentarán prontamente en la vida laboral. La estimulación hacia el autoaprendizaje que promueven los ateneos, además de la vinculación contextual, es citada por diversos autores con los que se coincide, tales como Barcia, Morais Melo y López (2017), Rhodius (2018), de Morais Melo, Barcia y López (2020) y Banegas y Glatign (2021).

Si se hace referencia específicamente a los datos obtenidos en la presente investigación, se puso en evidencia que la resolución de problemas complejos y multifactoriales en los ateneos de PHGA (FCV-UNL,) tuvo una importancia significativa, pues permitió reflexionar más allá de un problema simple, incorporando al espacio educativo la complejidad de la multidisciplinariedad, similar a la que se presenta en el mundo laboral, independientemente del contexto en el que se ejerza la profesión. Esta visión –si se quiere *sindrómica*⁶– requiere de un gran esfuerzo por parte de todos los actores.

⁶ *Sindrómicas* refiere a síndrome, conjunto de síntomas característicos de una enfermedad o estado determinado.

Haciendo referencia a la metacognición y la revisión bibliográfica promovidas en los ateneos, se puede afirmar que son impulsadas por la habilidad requerida para resolver situaciones complejas. En el caso de la metacognición, ésta es necesaria, además, para el análisis de los múltiples factores a tener en cuenta y, en el de la revisión bibliográfica, para aprender a seleccionar información de diversas fuentes. El autoaprendizaje, por otro lado, es promovido mediante el ejercicio del *aprender a aprender*, analizar y reflexionar.

La presencia de profesionales invitados (tanto sean docentes de la institución, como de desempeño extrainstitucional) debería ser analizada por las autoridades académicas, como una instancia que permitiría enriquecer el espacio del aula, particularmente por el efecto positivo que produce en los estudiantes avanzados.

Otra cuestión que se colige de los resultados, y que amerita ser tomada en cuenta para la discusión (en este caso, quizá, a nivel institucional) es el hecho de que más del 40% de los encuestados no alcanza a ver que existen distintas vías para la resolución de problemas.

Con un resultado similar al punto anterior (41%), la investigación suma una nueva situación preocupante, la que refiere a que los encuestados recuerdan haberse hallado dubitativos al momento en que se examinaron múltiples variables para enfrentar circunstancias reales. También como en el caso anterior, merecería atención por parte de la institución, ya que se trata de estudiantes próximos a egresar.

Una correspondencia objeto de un largo debate en el tiempo, es la que “uniría” la salud de grandes animales con la producción animal (hasta con expresiones del tipo “yo acá no vengo a estudiar producción animal”). En esta investigación queda saldado dicho debate por los propios encuestados. Es abrumadora la cifra que correlaciona las orientaciones mencionadas, dando lugar

a la comprobación de la hipótesis (hoy ya un hecho) de que la salud en grandes animales es indisociable de la producción, además de que la salud debe abordarse desde una mirada sistémica.

La integración de conocimientos, por su parte, es difícil de lograr, además de requerir una gran energía colectiva. Resultan preocupantes los datos, sobre todo cuando expresan la falta de integración de conocimientos, la escasa ejercitación de conocimientos en años anteriores y la falta de integración curricular en las asignaturas de los distintos ciclos. Dos preguntas surgen para discutir: ¿Por qué esperar el último año de la carrera para comenzar a interrelacionar los conocimientos? ¿Por qué no se trabaja en la integración curricular en la medida que la problemática lo amerita? La investigación demuestra como resultado final que no se está haciendo ningún esfuerzo, o el que se hace no está dando sus frutos, o bien, no se está midiendo ésta como otras cuestiones de interés para la mejora curricular.

5. Conclusiones

Considerando la información derivada del análisis y sistematización de los datos obtenidos, tanto a partir del abordaje cuantitativo, como cualitativo, la presente investigación permite concluir que los ateneos, concebidos como dispositivos didácticos en la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales de la carrera de Medicina Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias (FCV) de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), permiten reducir la brecha existente entre teoría (academia) y praxis (ejercicio profesional), corroborando/mostrando la hipótesis diseñada. Es más, al combinar momentos informativos, de reflexión y análisis de la práctica, utilizando el procedimiento de resolución de problemas (siendo este método el que mejor se adapta para

entender la práctica a nivel de poblaciones de animales), los ateneos se convierten en un ejercicio integrador de conocimientos previos, en un espacio donde se ponen en tensión constructos personales (al confrontarlos con distintas maneras de ver las realidades transitorias), horizontalizando los procesos de enseñanza aprendizaje y, en definitiva, aumentando las posibilidades de éxito en el ejercicio profesional real en la conciencia de un permanente *aprender a aprender*.

Se colocan a continuación, los puntos conclusivos que –se entiende– merecen ser destacados:

- Los ateneos colaboran en adquirir competencias para la resolución de problemas, planteados desde una mirada proveniente del mundo laboral real.
- La dialéctica utilizada en los ateneos favorece el incremento de habilidades de los estudiantes para indagar y argumentar sobre las distintas problemáticas que presenta el mundo laboral. Su dinámica espiralada, la de identificar problemas y buscar soluciones al analizar y debatir los múltiples factores que los componen, lleva a una construcción y (re)(de)construcción de juicios.
- El ámbito de los ateneos y su dinámica constituyen un lugar propicio para analizar y reflexionar sobre las problemáticas en ellos tratadas.
- Los alumnos logran advertir que para la resolución de diferentes problemáticas existen diversas vías. Además de la visión convergente que la mayoría tiene estructurada, pueden inferir que existen muchas maneras de solucionar problemas en poblaciones de animales.
- Estos dispositivos didácticos permiten generar aprendizajes significativos, pues los alumnos logran distinguir entre lo relevante y prescindible, aproximándose a lo esencial,

creativo y crítico y, por tanto, distanciándose de las recetas, la estandarización y la visión efímera de los saberes.

- Los ateneos colaboran en contextualizar el lugar donde se ejerce la profesión en grades animales, hecho no menor si se tiene en cuenta que la mayoría de los cursantes proviene de ciudades con escaso acceso a los sistemas productivos, propios de la ruralidad.
- Este dispositivo estimula una mayor consideración de los estudiantes en los procesos implicados en sus aprendizajes y logros, evidenciando que la transversalidad de la enseñanza tiene un fuerte impacto en su apropiación; en tal sentido, los ateneos fomentan la democratización de los conocimientos.
- Los ateneos brindan la posibilidad de “aprender a aprender” –aprendiendo de los propios aprendizajes–, como tomar decisiones, descartando unas vías y considerando otras, a la vez que promueven el autoaprendizaje, al adquirir los/las estudiantes conocimientos y habilidades por sí mismos.
- Fomentan la revisión bibliográfica tradicional, y así, se pueden comparar y analizar críticamente diferentes fuentes de información, puntos de vista y resultados sobre la misma temática. Este entrenamiento tiene un valor agregado, cual es el de confrontar diferentes resultados ejercitando el pensamiento crítico al ponerlo en juego para poder interpretar la información disímil que promueve la indagación y contrastar las interpretaciones en los debates.
- El intercambio con los distintos actores asistentes (profesionales de la actividad privada, estatal y docentes de diferentes asignaturas) otorga una modalidad interrogativa y crítica que asume todo el dispositivo; la discusión en torno a las distintas escenas reales se ve fortalecida por la presencia de estos actores, que instan a pensar.

La comprobación de la hipótesis resulta valiosa en función de que se trata de los aprendizajes logrados por alumnos de una etapa muy avanzada de la carrera, próximos a tener que desempeñarse en el campo laboral como profesionales. En este sentido, fueron concluyentes las opiniones de los estudiantes participantes, evidenciadas no sólo a partir de las respuestas de los mismos a las encuestas que se utilizaron como instrumento de captación de datos, sino también, mediante las opiniones de quienes fueron seleccionados como informantes calificados para la realización de entrevistas.

Con respecto a los profesionales invitados y que fueron partícipes de los ateneos, este tipo de modalidad educativa permitió repensar sus propias prácticas docentes a quienes se desempeñan como tales en el contexto de la carrera de Medicina Veterinaria. Y en el caso de aquellos profesionales que desarrollan sus actividades fuera de la institución, tanto sea en el ámbito privado como público, pudieron reflexionar sobre la implicancia que tiene poder aportar desde su experiencia laboral a una mejor formación de los futuros profesionales veterinarios.

Dados los importantes logros obtenidos a partir de la instrumentación de los ateneos en el contexto del dictado de la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales, resultaría conveniente involucrar en este tipo de dinámica educativa a docentes de otras áreas disciplinares de la carrera, que desarrollan sus actividades en etapas previas al ciclo superior, tanto sea en períodos iniciales de la misma, como en el ciclo preprofesional. De este modo, se propiciarían en los alumnos cursantes, habilidades para la resolución de problemas, el debate, el análisis crítico, la reflexión conjunta, el trabajo en espacios democratizadores del saber y, fundamentalmente, para el conocimiento de la futura realidad profesional desde etapas tempranas de formación en la carrera de Medicina Veterinaria de la FCV-UNL.

6. Referencias

- Ábalos, E. y Reque, M. (2018). Instituto Superior de Enfermería Artémides Zatti (A-1519) (E.M.A.). Servicio de Clínica Médica, Hospital General de Agudos José María Ramos Mejía (M.R.), *Rev. Hospital Italiano de Buenos Aires*, 38 (2).
- Agamben, G. (2011). Qué es un dispositivo. *Revista Sociológica*, 26 (73), pp. 249-264.
- Agüera, E., Tovar, P., Luque, M., Agüera, R. y Escribano, B. (2015). Acercamiento de las aulas al mundo laboral en Veterinaria, *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 13 (Número extraordinario), pp. 83-96.
- Alarcón, P. y otros. (2011). Instituto Superior Juan XXIII - Fundación UNISAL, *Jornadas El aprendizaje en la constitución de la persona*. Universidad Salesiana, Bahía Blanca, Argentina.
- Alen, B., García, G. y Magaldi, S. (1994). *Ateneos didácticos. Módulo 0*. MCBA: Secretaría de Educación y Cultura. Dirección de Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización Docente.
- Alen, B. (2008 a). *Estrategias de enseñanza en la educación superior*. La Plata, Argentina: Dirección de Educación Superior de la Provincia de Buenos Aires.
- Alen, B. (2008 b). Seminario-Taller Los ateneos didácticos: una estrategia de reflexión sobre la práctica, presentación en Power Point, Buenos Aires, 02 y 03 de octubre (campus virtual).
- Alen, B. (2012). Seminario. *Los ateneos didácticos, una estrategia de acompañamiento centrada en el análisis de las prácticas*. Atlántida (Uruguay), 14, 15 y 16 de noviembre 2012. Aportes, dispositivos y estrategias presentadas en el Programa de Formación de Formadores de Uruguay.

- Arnold-Cathalifaud, M. (2004). La construcción del conocimiento: Fundamentos epistemológicos del constructivismo sociopoiético. *Investigaciones Sociales*, Año VIII, (12), pp. 271-287.
- Arribalzaga, E. (2019), Educación de residentes de cirugía general en un hospital universitario, Tesis de Doctorado, CABA, Facultad de Medicina, Universidad de Buenos Aires.
- Astudillo, M. y Rivarosa, A. (2010). Abordar la complejidad de la práctica docente universitaria: Un desafío metodológico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54 (3), pp. 1-11.
- Astudillo, V. (1976). Metodología para la solución de problemas, una introducción al análisis en salud animal, Serie *Manuales Didácticos* N°4, Centro Panamericano de Fiebre Aftosa. Pan American Health Organization.
- Ausubel-Novak-Hanesian (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bachelard, G. (1988). *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI.
- Banegas, D. y Glatign, R. (2021). The ateneo as an effective model of continuing professional development: findings from southern Argentina. *Pedagogies: An International Journal*, England & Wales.
- Barcia, M. I., Morais Melo, S. y López, A. (2017). *Prácticas de la enseñanza*. La Plata, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).
- Borel, M. C. y Malet, A. (2009). *Los ateneos: ¿Una alternativa en la formación profesional docente?* Bahía Blanca: Universidad Nacional de Sur.
- Bottaro, F. y otros (2014). Sonidos del grupo cierto: cuidado temprano en pacientes con cáncer de pulmón y su efecto en la calidad de vida. *Revista Argentina de Medicina*. Buenos Aires, 2 (3), pp. 44-46.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2003). *Los herederos*. Buenos Aires: Siglo XXI [1970].

- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2007). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Editorial Popular, pp. 18 a 85.
- Calvo, Gl. R. (2015). *La articulación teoría-práctica en los espacios curriculares de formación en investigación en las carreras de grado que se cursan en la Facultad de Filosofía y Letras, CABA*. (tesis de Doctorado). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Cardelli, J. (2004). Reflexiones críticas sobre el concepto de *Transposición Didáctica* de Chevallard. *Cuadernos de Antropología Social*, (19), pp. 49-61.
- Castillo, B., Arriaga, A., Bregains, L., Gómez, M., Flores, V., Sanz, A. y Actis, A. (2015). Enseñanza integrada de anatomía e histología en la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. *Fundación Educación Médica FEM*, 18 (4), pp. 253-259. Recuperado de <https://www.educacionmedica.net/>
- Cárcel Carrasco, F.J. (2016). Desarrollo de habilidades mediante el aprendizaje autónomo. *3C Empresa, investigación y pensamiento crítico*, 5(3), pp. 54-62.
- Castorina, J.A. (2016). El significado del marco epistémico en la teoría de las representaciones sociales. *Cultura y representaciones sociales*, 11(21), pp. 79-108.
- Cecotti, P., Damiani, A., Tévez, N. (2018). Los Ateneos y tutorías, dispositivos innovadores en la formación docente. Una experiencia singular. *Educación, Formación e Investigación. Revista de la Dirección General de Educación Superior*, 4, (6), pp. 118-129.
- Cedeño Loor, F., Caballero Vera, H., Alcívar Molina, S. y Macías Loor, M. (2018). Resolución de problemas estrategia didáctica de Poggioli para mejorar el aprendizaje de matemática en la educación superior. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Universidad

Autónoma de Chapingo, México. Recuperado de
<https://www.eumed.net/rev/atlante/index.html>.

Centro de Investigaciones Endocrinológicas (CEDIE) - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Secretaría de Salud Pública de la Ciudad de Buenos Aires y Fundación de Endocrinología Infantil (FEI).

Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Grupo Editor Aique.

Clavijo, P., Cavallero, C. y Santia, L. (2012). Los ateneos didácticos como espacio para el análisis y transformación de la formación docente: Un aporte de la extensión a la formación de grado. *Revista Ext*, 4, (2).

Chrobak, R. (2017). El aprendizaje significativo para fomentar el pensamiento crítico. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11 (12). Recuperado de
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8292/pr.8292.pdf

Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

Davini, M. C. (2008) *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Sanlillana.

Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.

De Bono, E. (2014). *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós (1970)

De Fuentes Sagaz, M. (1992). Ateneo de alumnos internos de la Facultad de Medicina de Barcelona. *Revista d'Història de la Medicina i de les Ciències de la Salut*, 18, (27). Recuperado de <https://raco.cat/index.php/Gimbernat/article/view/44550>

- De Moraes Melo, S., Barcia, M. I. (2015). Los Ateneos, dispositivos innovadores en la formación de maestros. El ateneo de ciencias naturales. *Actas IV Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el campo de las Ciencias Exactas y Naturales*. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://jornadasceyn.fahce.unlp.edu.ar/convocatoria>
- De Moraes Melo, S., Barcia, M.I. y López, A. (2020). Los ateneos en la formación de profesores. En *Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en la formación del profesorado. Conceptualizaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*. La Plata, Buenos Aires: EDULP.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), pp. 162-167.
- Dirección de Formación continua de la provincia de Buenos Aires (2018). Recuperado de http://abc.gob.ar/formacion_continua/
- Diseño Curricular de Educación Superior Niveles Inicial y Primario de la provincia de Buenos Aires (2006 y 2007). Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006332.pdf>
- Domján, G. y Gabbarini, P. (1997). *Residencia Docente y Prácticas Tutoriales. Propuestas de Enseñanza implicadas en las Prácticas Tutoriales*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Edelstein, G. (2005). Enseñanza, políticas de escolarización y construcción didáctica. En Graciela Frigerio y Gabriela Diker (Comps.). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del estante.
- Elosúa, M. R. (1993). *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Madrid: Ediciones Narcea.

- Escanero Marcén, J. (2007). Integración Curricular. *Educación Médica*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, pp. 217-224.
- Escribano-Hervis, E. (2021). La educación en América Latina, cambiar o perecer. *RIIED*, 1 (1), pp. I-VI.
- España, A. (2009). Los Ateneos didácticos como dispositivos de formación y de socialización de las prácticas”. En Liliana Sanjurjo (Comp.) *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.
- España, A. E. (2014). Los ateneos didácticos como dispositivos de formación y de socialización en las prácticas. En Liliana Sanjurjo, Ana Hernández, Iris Alfonso y María Fernanda Foresi. *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens, pp. 151-181.
- Fallas Vargas, F. (2008). Gestalt y Aprendizaje, Actualidades Investigativas, citado por Ana España (2009). Los Ateneos didácticos como dispositivos de formación y de socialización de las prácticas. En Liliana Sanjurjo (Comp.) *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.
- Ferreira, C., Fidel, V. y Yahdjian, A (2018). Ateneo sobre los sujetos de la educación en las prácticas docentes. Una experiencia de articulación entre campos formativos. En *III Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente*. Quilmes, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Fernández, J. M. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de Trabajo Social*, 18. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- Franco, A. R., Almeida, L. S. y Saiz, C. (2014). Pensamiento crítico: Reflexión sobre su lugar en la Enseñanza Superior. *Educatio Siglo XXI*, 32, pp. 81–96. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/j/202171>
- García, F. y Fortea, M. (2006). Ficha metodológica coordinada por la Universitat de Jaume I. UJI. Recuperado de http://personales.unican.es/salvadol/programas/contrato_aprendizaje.pdf
- González, F. E. (2017). Acerca de la metacognición. *Paradigma*, 14(1y2), pp. 109-135.
- González, L. (1999). *Metodología para la integración de conocimientos biológicos y metodológicos para el proceso de enseñanza aprendizaje de la metodología de la Biología*. (tesis de Maestría), Universidad de Oriente, Cuba, Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F. Gran.
- González, E. L. (2014). El conocimiento de lo social: Principios para pensar su complejidad. *ITESO*. Recuperado de <https://doi.org/10.2307/j.ctvjhzq1x>
- Grupo Ateneo (2012), Facebook: <https://www.facebook.com/groups/385114134913070>
- Guyot, V. (2005). Epistemología y prácticas del conocimiento. *Ciencia y Tecnología*, (30), pp. 9-24.
- Hernández-Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill.
- Kelly, G. A. (1955). The psychology of personal constructs. 1 y 2. London: Routledge.
- Kuhn, D. (2012). *Enseñar a pensar*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Linaza, J. (2003) Cambios en la concepción de educación. En Francisco Laporta (Comp.) *La enseñanza del derecho*. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Litwin, E. (1997). *Las Configuraciones Didácticas, Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.

- López-Cózar, C., Alarcón, S. y Serrano, A. (2017). Evaluación formativa basada en la interacción con profesionales externos al ámbito universitario. En *In-Red 2017. III Congreso Nacional de innovación educativa y de docencia en red*. Editorial Universitat Politècnica de València, pp. 1283-1292. Recuperado de <https://doi.org/10.4995/INRED2017.2017.6840>
- López Ramírez, O. (1998). *El paradigma de la complejidad en Edgard Morin*. Departamento de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales.
- Lucarelli, E. (1994). Teoría y práctica como innovación en docencia, investigación y actualización pedagógica. Serie *Cuadernos de Investigación*, Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Lucarelli, E. (2004). *El eje teoría-práctica en cátedras universitarias, su incidencia dinamizadora en la estructura didáctico curricular* (tesis de Doctorado). Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Lucarelli, E. (2005). *Innovación en el aula: el eje de la articulación teoría-práctica en la universidad*. Buenos Aires: OPFYL - UBA.
- Luengo González, E (2016). Método-estrategia y principios. En *El conocimiento complejo*. (Cap. II). México: Universidad Jesuita de Guadalajara.
- Ministerio de Salud de la Nación, Res. Min. N°450/06 – Res. Min. N°1342/07, Sistema Nacional de Acreditación de Residencias del Equipo de Salud. Implementación de la Res. 450/2006 (M.S. y A.) del 10/10/2007; Boletín Oficial 26/10/2007, Ministerio de Salud (M.S.), Argentina
- Miño, K. (2016). *Competencias sociales de comunicación, confianza y trabajo en equipo en alumnos de Prácticas Hospitalarias de Pequeños Animales en la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional del Litoral* (tesis de Maestría en Docencia

Universitaria). Santa Fe, Facultad de Humanidades y Ciencias - Universidad Nacional del Litoral.

Morell Moll, T. (2009) *¿Cómo podemos fomentar la participación en nuestras clases universitarias?* Alicante, España: Editorial Marfil.

Muñoz, L. y Diego, A. (2006). Docente democrático en pedagogos del siglo XX. *SAPIENS*, 7(2), pp. 191-213.

Novak, J. D. y Gowin, D. B. (1981). *Concept Mapping and Other innovative Strategies*. Unpublished manuscript, Cornell University.

Ojeda, S. M. L. (2010). *Relación entre la academia y el campo laboral de la comunicación social-periodismo*.

Ortega-Cortez, A., Espinoza-Navarro, O., Ortega, A. y Brito-Hernández, L. (2021). Rendimiento Académico de Estudiantes Universitarios en Asignaturas de las Ciencias Morfológicas: Uso de Aprendizajes Activos Basados en Problemas (ABP). *International Journal of Morphology*, 39(2), pp. 401-406.

Osses Bustingorry, S. y Jaramillo Mora, S. (2008). Metacognición: una forma de aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*. Valdivia, Chile, 34 (1), pp. 187-197.

Parkansky, M. A. (2016). Ateneos Disciplinarios. En *1° Jornadas sobre las prácticas docentes en la universidad pública. Transformaciones actuales y desafíos para los procesos de formación*. La Plata, Facultad de Trabajo Social - Universidad Nacional de La Plata: EDULP.

Passarello, M. (2019). *Los ateneos de resolución de casos clínicos: diseño de una estrategia de enseñanza y aprendizaje reflexiva en la asignatura Medicina Interna de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP - Carrera de Especialización en Docencia Universitaria*, Trabajo Final Integrador.

- Perrenoud, P. (2006). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Pires, Antonio (1957). Acto de recepción, Academia Nacional de Agronomía y Veterinaria, Buenos Aires, Argentina.
- Prado Yépez, L., Viteri Gordillo, M. y Rojas Núñez, M. (2017). Aporte del pensamiento lateral al desarrollo de la inteligencia lingüística. *Revista Publicando*, 4 (13), pp. 269-281.
- Rabino, M. y Di Mauro, M. (2017). La residencia docente en el profesorado en Ciencias Biológicas: las rúbricas como asistentes de la evaluación final. En *Encuentros de la Facultad de Humanidades*, Universidad Nacional de Mar del Plata, 2º Fábrica de Ideas (Historias y prácticas).
- Resolución 1034 / 2005 Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Educación Superior Carreras de Veterinaria y Medicina Veterinaria, fecha de sanción 07-09-2005. Publicada en el Boletín Nacional del 14-Sep-2005.
- Rhodium, M. (2018). *Ateneo en el servicio de ecografía del Hospital Escuela de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Veterinarias - Universidad de Buenos Aires.
- Robinson, K. (2006). *Las escuelas matan la creatividad* (Ken Robinson. TED 2006). En https://www.youtube.com/watch?v=7bs1sykagQ&ab_channel=SociedadesComplejas
- Robinson, K, y Aronica, L. (2013). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Barcelona, España: Grijalbo.
- Sanjurjo, L. y otros (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

- Sistema Nacional de Acreditación de Residencias del Equipo de Salud. Normativa, guías y estándares (2014). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ministerio de Salud de la Nación, Dirección Nacional de Capital Humano y Salud Ocupacional.
- Souto, M. (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires: Noveduc.
- Souto, M. (2007). *El carácter de artificio del dispositivo pedagógico en la formación para el trabajo*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras - UBA.
- Souto, M. (2019). Acerca de la noción de dispositivo en la formación universitaria. *Educación, Lenguaje y Sociedad*. 16 (16), pp. 1-16.
- Tomey, A. (2009). Knowledges integration in medical education. *Educación Médica Superior*, 23(4), pp. 226-237.
- Trombetta, L., Valerga, M. y Corti, M. (2019). El ateneo como estrategia de educación médica continua. Del mito griego al hospital de hoy. *Prensa Médica Argentina*, 105(7), pp. 375-378.
- Valdez, R. (2020). Las residencias médicas, un sistema de formación intensiva en servicio, Facultad de Ciencias Biomédicas, Universidad Austral. *La Nación*, p. 14
- Vicedo Tomey, A. (2009). Knowledges integration in medical education. *Educación Médica Superior*, 23(4), pp. 226-237.
- Villasís-Keever, M.A., Rendón-Macías, M.E., García, H., Miranda-Novales, M.G., Escamilla-Núñez, A. (2020). La revisión sistemática y el metaanálisis como herramienta de apoyo para la clínica y la investigación. *Rev Alerg Mex*, 67(1), pp. 62-72.
- Wassermann, S. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Yanqui Traverso, F. (2018). *Dispositivos de la formación situada para desarrollar el área de comunicación en el nivel inicial* (trabajo académico para optar al título profesional de

segunda especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico). Lima, Perú, Escuela de Postgrado, Universidad San Ignacio de Loyola.

Young, P. y Yebara, A. (2017). Ateneos generales del Hospital Británico, un antes y después de nuestro vínculo con el Massachusetts General Hospital. *Fronteras en Medicina*, 12, pp:61-66.

Zulueta-Cuesta, J. C., Medina-Leon, A. y Negrin-Sosa, E. (2015). La integración del conocimiento en la transferencia tecnológica universitaria: modelo y procedimiento. *Ingeniería Industrial*, 36(3), pp. 306-317.

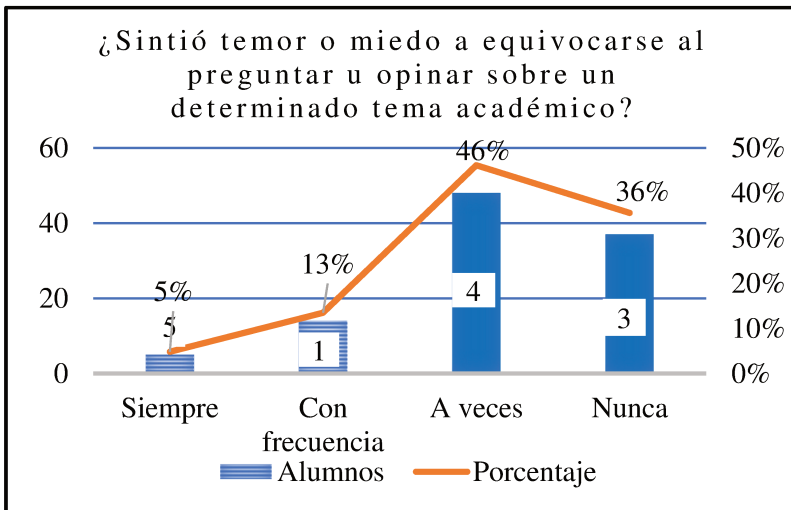
Anexos

I. Lista de Gráficos y Cuadros

Gráficos

Gráfico N°1

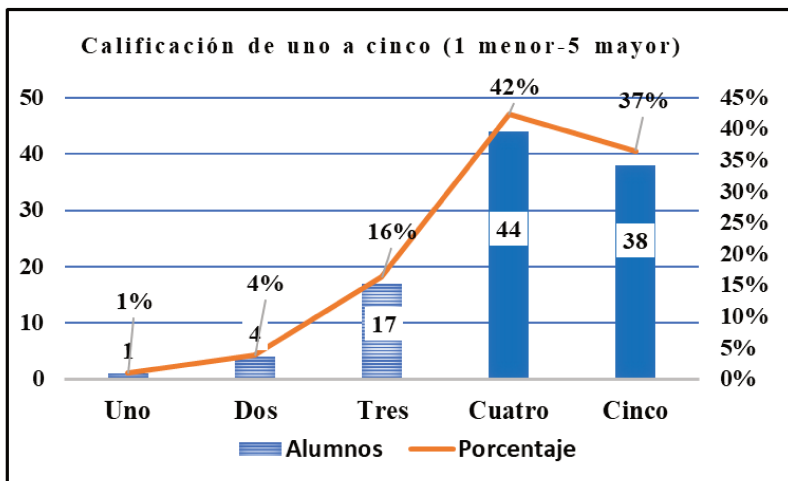
Temor o miedo al equivocarse



Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Gráfico N°2

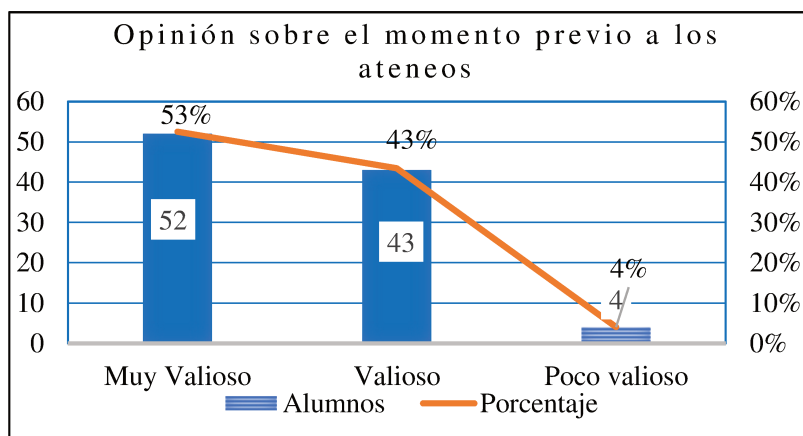
Ponderación participación en los ateneos de PHGA



Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Gráfico N°3

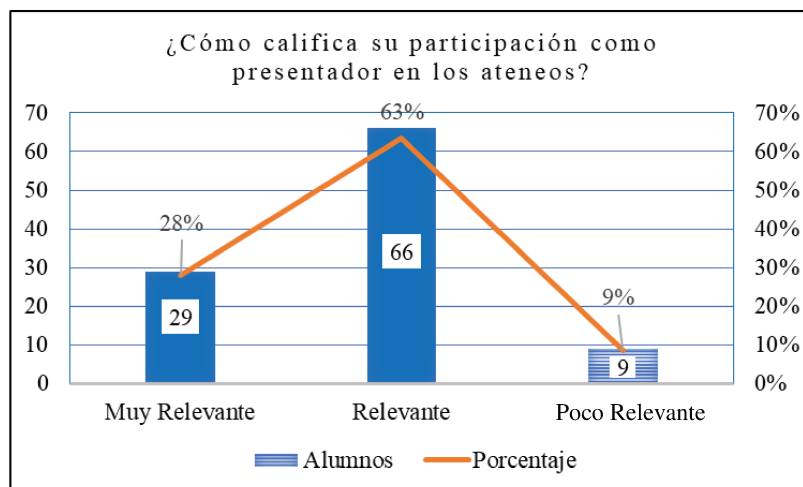
El momento previo a la preparación de los ateneos



Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=99$

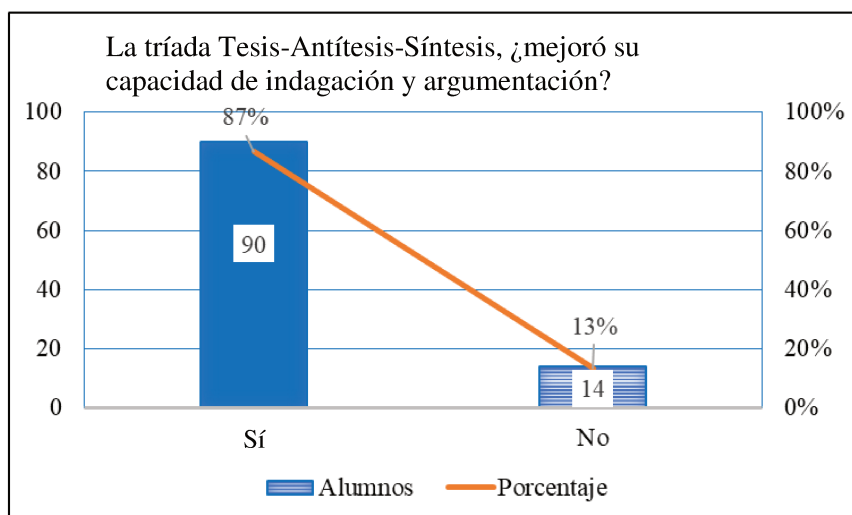
Gráfico N°4

Ponderación rol presentador en los ateneos de PHGA



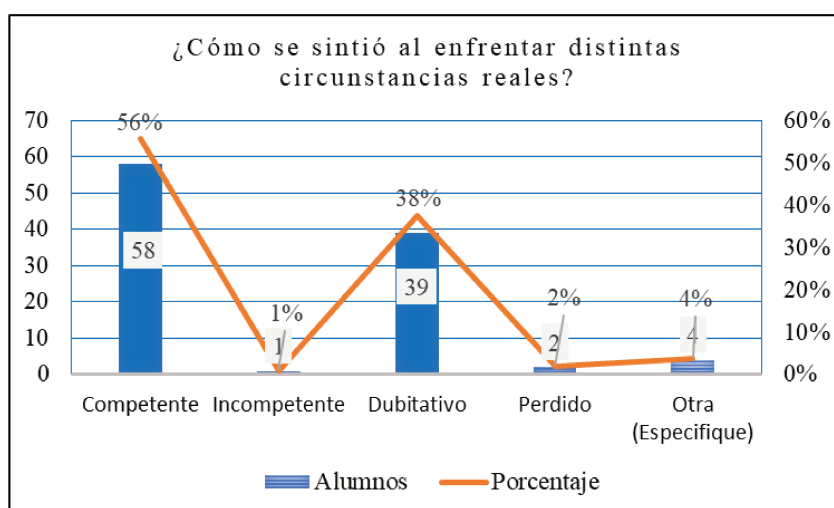
Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Gráfico N°5

Impacto tríada Tesis-Antítesis-Síntesis

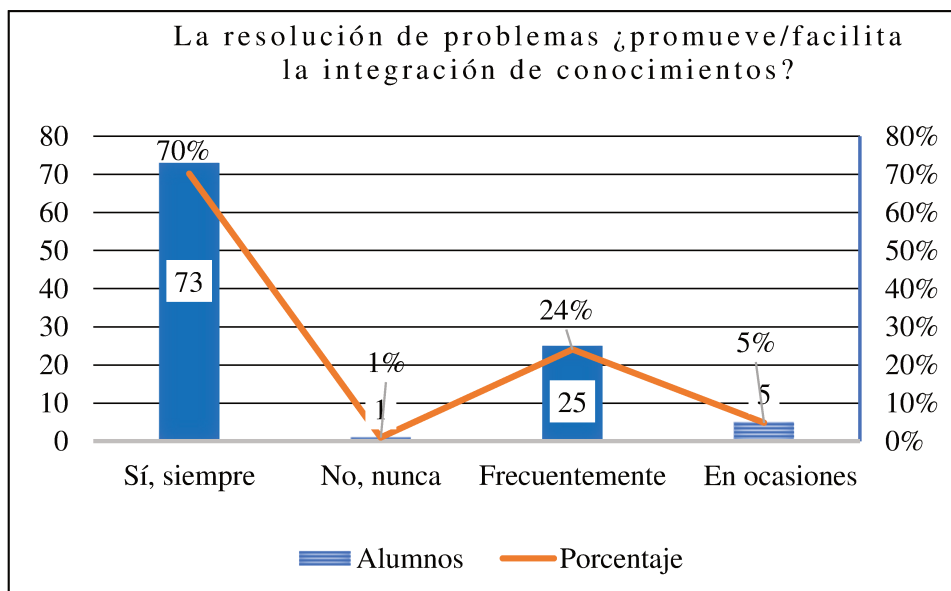
Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Gráfico N°6

Enfrentar distintas problemáticas reales

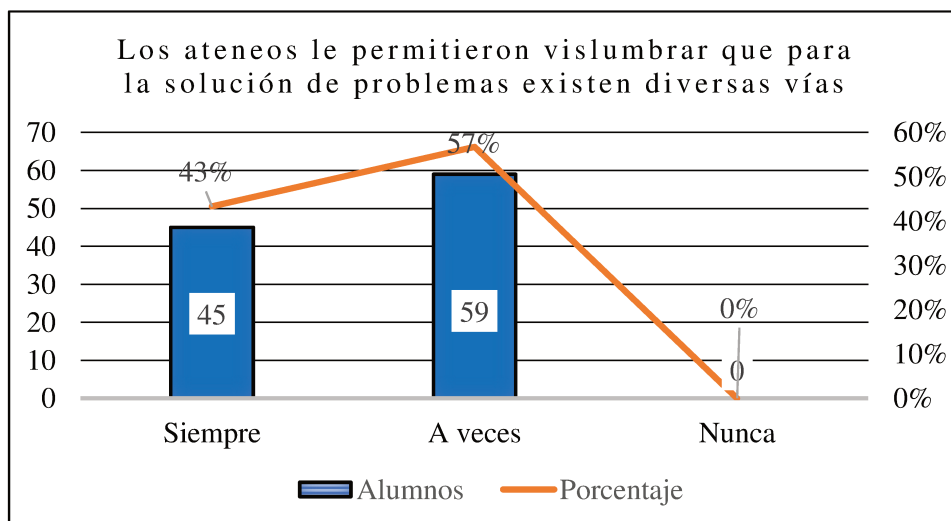
Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Gráfico N°7

Integración de conocimientos

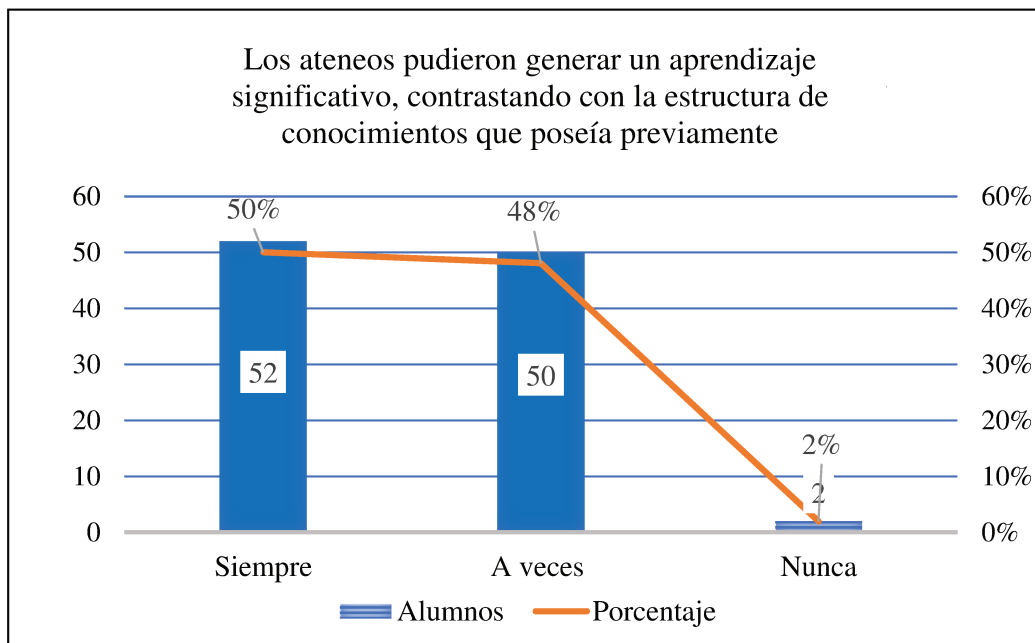
Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Gráfico N°8

Relación problema/s-vía/s de solución en los ateneos de PHGA

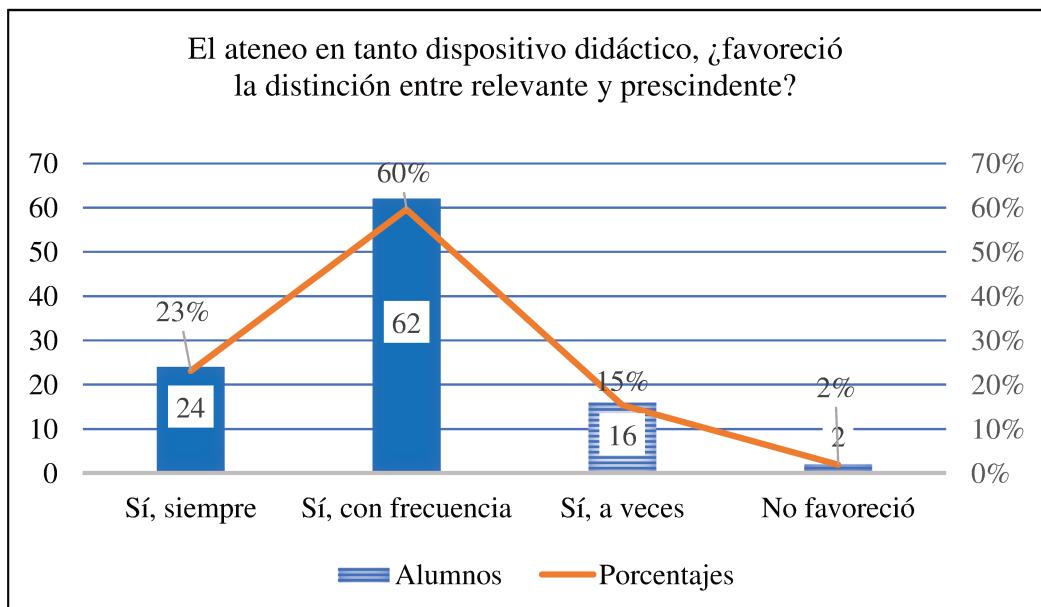
Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Gráfico N°9

Aprendizajes significativos en los ateneos de PHGA

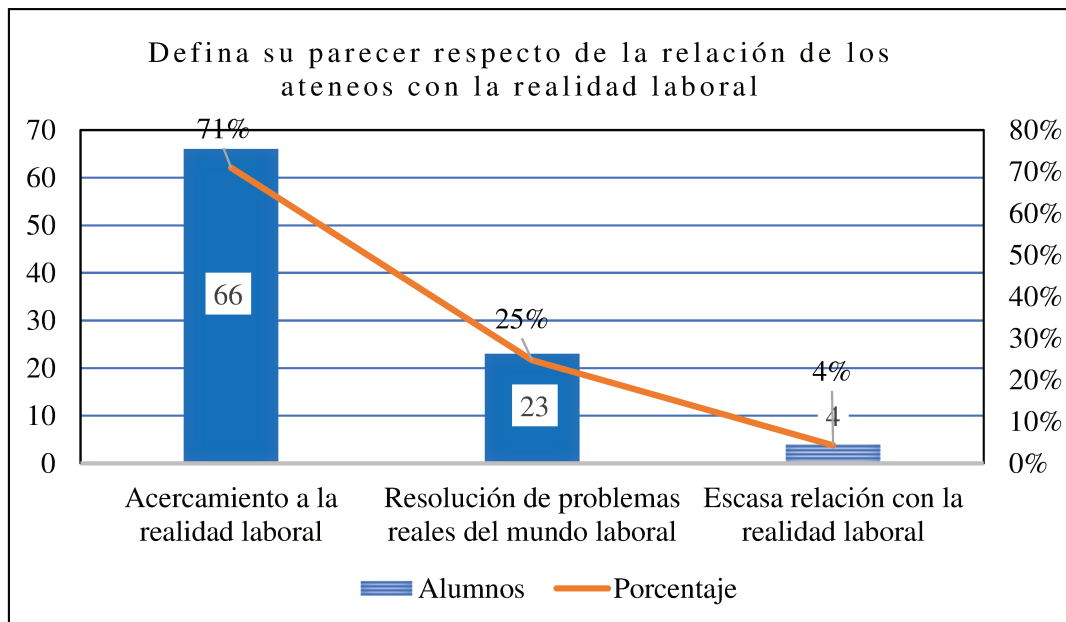
Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Gráfico N°10

Distinción entre conocimiento relevante y prescindente en los ateneos

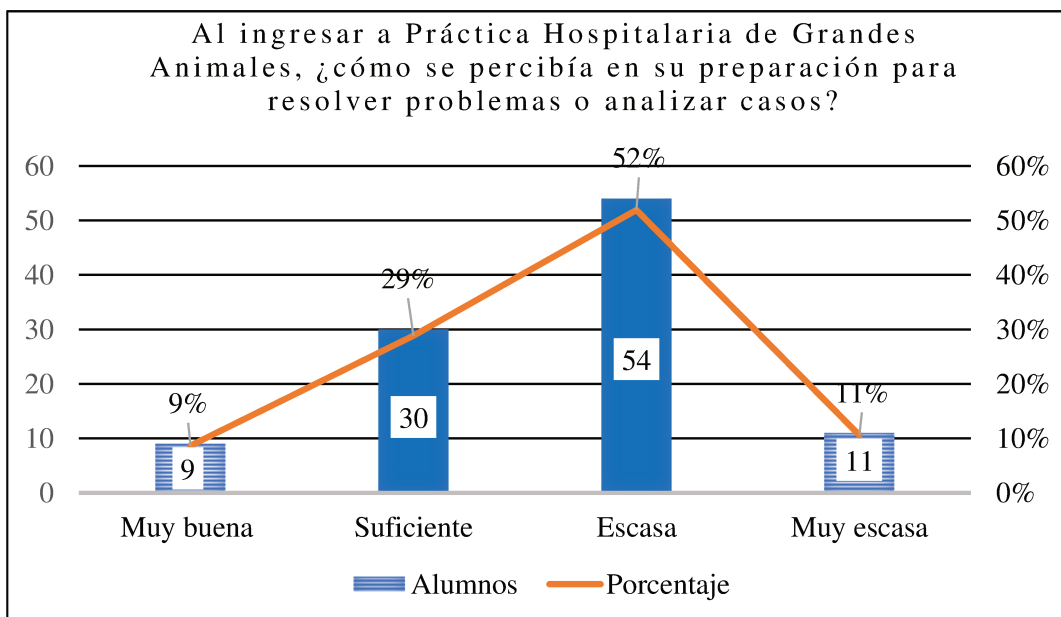
Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Gráfico N°11

Relación de los ateneos con el mundo laboral

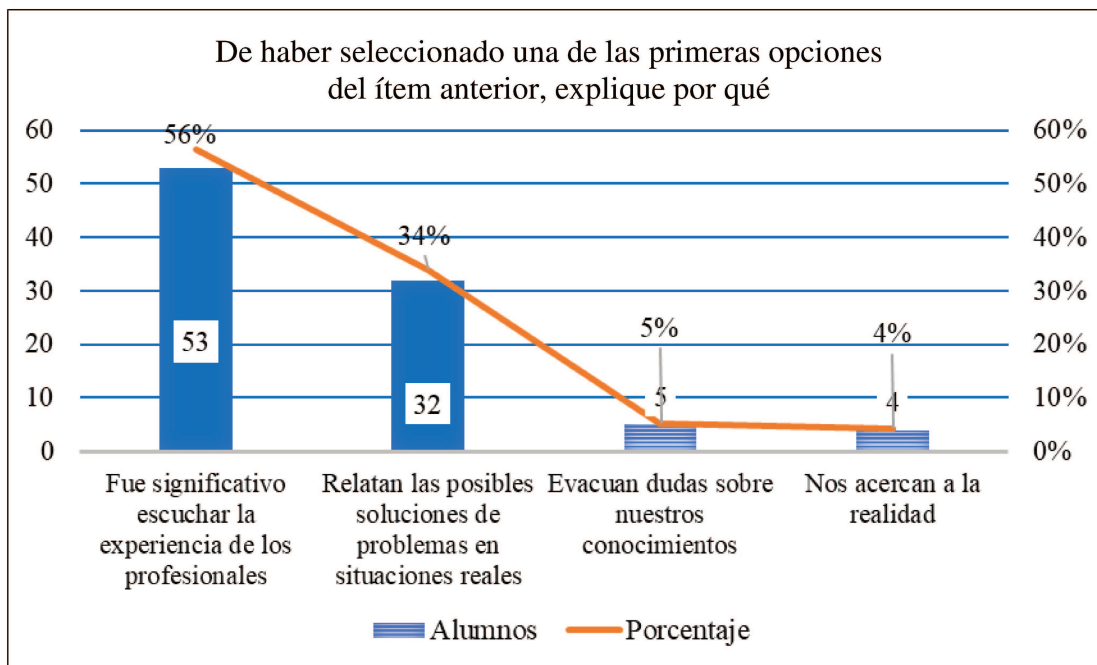
Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=93$

Gráfico N°12

Ingreso a Práctica Hospitalaria de Grandes Animales

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Gráfico N°13

Presencia de profesionales de la actividad privada en los ateneos

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=94$

Cuadros

Cuadro N°1

Cuestionario Encuesta. Del universo a la muestra

Años	2015		2016		2017		2018		2019	
N° de alumnos regulares (R) por año	96		109		117		126		115	
Cuatrimestres	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
N° de alumnos (R) por cuatrimestre	66	30	51	58	43	74	62	64	52	63
% de alumnos (R) por cuatrimestre	69%	31%	47%	53%	37%	63%	49%	51%	45%	55%
% Alumnos (R) por cuatrimestre Período (2015-2019)	12%	5%	9%	10%	8%	13%	11%	11%	9%	11%
Contactos telefónicos por año	46		74		57		75		69	
% Contactos telefónicos por año	48%		68%		49%		60%		60%	
Contactos por Cuatrimestre	32	14	32	42	16	41	30	45	27	42
% Contactos por Cuatrimestre	48%	47%	63%	72%	37%	55%	48%	70%	52%	67%
Respuestas por año	22		22		17		19		24	
% respuestas por año	48%		30%		30%		25%		35%	
Respuestas por cuatrimestre	17	5	10	12	7	10	8	11	8	16
% Respuestas por cuatrimestre	53%	36%	31%	29%	44%	24%	27%	24%	30%	38%
Total de alumnos regulares "N"									560	100%
Total de alumnos contactados									321	57%
Total de alumnos encuestados que respondieron "n" / contactados									104	32%
Total de alumnos encuestados que respondieron "n" / regulares									104	19%

Cuadro N°2

Primera Dimensión: Generalidades

Primera Dimensión: Generalidades															
Preguntas		1ra Pregunta		2da Pregunta		3ra Pregunta		4ta Pregunta		5ta Pregunta		6ta Pregunta		7ma Pregunta	
Preguntas	Opciones	Sexo	%	Nacionalidad	%	Año de Cursado	%	Cuatrimestre	%	N° de materias para finalizar	%	Orientación preferida	%	Miedo al error con los instructores	%
1ra	Masculino	66	63%												
	Femenino	38	37%												
2da	Argentina			104	100%										
3ra	2019					24	23%								
	2018					19	18%								
	2017					17	16%								
	2016					22	21%								
	2015					22	21%								
4ta	Primero							50	48%						
	Segundo							54	52%						
5ta	Una									6	6%				
	Dos									13	13%				
	Tres									24	23%				
	Cuatro									28	27%				
	Más de cuatro									33	32%				
6ta	*SAPA											22	35%		
	*SAGA											14	22%		
	*PA											25	40%		
	*SP											2	3%		
7ma	Siempre													5	5%
	Con frecuencia													14	13%
	A veces													48	46%
	Nunca													37	36%
*SAPA: Salud Animal en pequeños animales *SAGA: Salud Animal en grandes animales *PA: Producción Animal *SP: Salud Pública															

*SAPA: Salud Animal en pequeños animales *SAGA: Salud Animal en grandes animales *PA: Producción Animal *SP: Salud Pública

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - n=104

Cuadro N°3

Orientaciones de la Carrera y sus combinaciones

Pregunta N°6 - Cuando inició el cursado de la asignatura ¿Cuál era su preferencia en cuanto a las orientaciones de la Carrera? (puede elegir más de una)													
Opciones	1 PA	2 PA+SP	3 SAGA	4 SAGA+PA	5 SAPA	6 SAPA+PA	7 SAPA+SP	8 SAGA+SAPA	9 SAGA+SAPA+PA	10 SAGA+SAPA+SP	11 SP	12 SAGA+PA+SP	13 SAGA+SP
PA	25 3 22 F M												
PA+SP		1 0 1 F M											
SAGA			14 4 10 F M										
SAGA+PA				23 6 17 F M									
SAPA					22 15 7 F M								
SAPA+PA						2 0 2 F M							
SAPA+SP							1 0 1 F M						
SAGA+SAPA								10 6 4 F M					
SAGA+SAPA+PA									1 0 1 F M				
SAGA+SAPA+SP										1 1 0 F M			
SP											2 1 1 F M		
SAGA+PA+SP												1 1 F M	
SAGA+SP													1 1 0 F M
PA: Prucción Animal; SAGA: Salud animal en grandes Animales; SAPA: Salud animal en Pequeños Animales; SP: Salud Pública. Cantidad de alumnos que respondieron 104 Cantidad de opciones únicas y combinadas PA 54 36% SAGA 53 35% SAPA 36 24% SP 7 5% Total 150 100%													

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°4

Consideraciones sobre el material de estudio

Consideración sobre el material de estudio			
	a: Cuantitativo		b: Cualitativo
Suficiente	95	91%	
Excesivo	3	3%	
Escaso	6	6%	
Apropiado/Pertinente	89		86%
Inapropiado/No pertinente	1		1%
Unas, apropiado/pertinente; otras, no	13		13%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°5

Visualización de los problemas en el mundo laboral

	a: Cuantitativo		b: Cualitativo	
Mucho	43	41%		
En parte	54	52%		
Poco	7	7%		
Escasamente	0	0%		
Sí			59	57%
No			1	1%
En parte			44	42%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°6

Intervención de los invitados

Pondere la intervención de los invitados en el desarrollo de los ateneos		
Muy Valioso	58	62%
Valioso	34	37%
Poco valioso	1	1%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=93$

Cuadro N°7

Valoración de los ateneos con referencia a las problemáticas abordadas

¿Los ateneos constituyeron un lugar propicio para reflexionar sobre las problemáticas tratadas?				
	a: Cuantitativo		b: Cualitativo	
Siempre	76	73%		
A veces	27	26%		
Nunca	1	1%		
Otra (Especifique)	0	0%		
Sí No En Ocasiones			84	81%
			1	1%
			19	18%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°8

Comprensión del contexto productivo

Los ateneos: ¿colaboraron en la comprensión del contexto productivo donde se desarrolla la misma?		
	Alumnos	Porcentajes
Sí	97	93%
No	7	7%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°9

Desplazamiento Eje Docente-Saber

Desplazamiento del eje docente-saber hacia una mayor consideración de los estudiantes		
	Alumnos	Porcentaje
Efectivamente "se pudo lograr"	80	93%
Parcialmente "se pudo lograr"	6	7%
No "se pudo lograr"	0	0%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=86$

Cuadro N°10

Aprender a aprender

¿Cómo evalúa la posibilidad de “aprender a aprender”?		
	Alumnos	Porcentajes
Muy relevante	55	62,5%
Relevante	29	33,0%
Poco relevante	4	4,5%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=88$

Cuadro N°11

Revisión bibliográfica

Revisión bibliográfica: ¿Cree usted que los ateneos fomentan este proceso?		
	Alumnos	Porcentajes
Sí, lo fomentaron	85	87%
No lo fomentaron	5	5%
Lo fomentaron parcialmente	4	4%
No lo sé	4	4%

Nota. Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=98$

Cuadro N°12

Generación de habilidades para la resolución de problemas

¿Los ateneos generan habilidades en la resolución de problemas simples y complejos?		
	Alumnos	Porcentajes
Sí, generaron habilidades	72	89%
No generaron habilidades	3	4%
No lo puedo definir	6	7%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=81$

Cuadro N°13

Autoaprendizaje

¿Cree usted que los ateneos promueven el autoaprendizaje?		
	Alumnos	Porcentajes
Sí	99	95%
No	5	5%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°14

Desarrollo del autoaprendizaje

¿Por qué cree usted que los ateneos promueven el autoaprendizaje?		
	Alumnos	Porcentaje
Porque impulsan a indagar sobre los problemas planteados	59	63%
Porque estimulan el pensamiento crítico	34	37%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=93$

Cuadro N°15

Relación Resolución de Problemas/Estructura Cognitiva

La resolución de problemas: ¿pudo colaborar en la construcción de su estructura cognitiva?				
	a- Construcción de su estructura cognitiva		b- Orden para resolver problemas	
Sí	96	92%		
No	8	8%		
Sí			95	91%
No			9	9%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°16

Dificultades y obstáculos para la resolución de problemas en PHGA

¿Cuáles fueron las principales dificultades que le obstaculizaron para resolver problemas en poblaciones de animales?		
Opciones (se puede elegir más de una)	Alumnos	Porcentaje
Falta de Integración de los conocimientos	52	50%
Falta de conocimientos	8	8%
Falta de ejercitación de los conocimientos en años anteriores	76	74%
Falta de integración curricular en asignaturas de los distintos ciclos.	35	34%
No tuve dificultades	4	4%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=103$

Cuadro N°17

Aprender a pensar durante el cursado de la carrera

Durante el cursado de la carrera: ¿considera que pudo aprender a pensar?		
Opciones	Alumnos	Porcentaje
Sí	83	80%
No	8	8%
Nunca me lo había planteado	13	13%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°18

Aprender a pensar en los ateneos

Los ateneos: ¿generaron en usted la necesidad de aprender a aprender?		
Opciones	Alumnos	Prcentaje
Sí	90	87%
No	3	3%
Escasamente	11	11%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°19

Integración de conocimientos al ingresar a PHGA

Al llegar el cursado de la asignatura: ¿Cómo evaluaría su integración de conocimientos?		
Opciones	Alumnos	Porcentaje
Muy Buena	11	11%
Suficiente	50	48%
Insuficiente	43	41%
Nula	0	0%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°20

Integración de conocimientos teóricos y experienciales en los ateneos

Valore la integración de conocimientos teóricos con los experienciales en los ateneos		
Opciones	Alumnos	Porcentaje
Muy Buena	35	34%
Buena	52	50%
Regular	16	15%
Mala	1	1%
Nula	0	0%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°21

Conocimientos compartidos entre docentes y alumnos

La experiencia de conocimiento compartido entre docentes y alumnos en el ámbito de los ateneos le resultó:		
Opciones	Alumnos	Porcentaje
Conocida y, por tanto, reiterada	21	20%
Parcialmente conocida	68	65%
No conocida	15	14%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°22

Impacto de los actores externos en los ateneos

El hecho de que todos los actores aporten sobre los problemas: ¿cómo considera que influyó en su aprendizaje?		
Opciones	Alumnos	Porcentajes
Muy significativamente	34	33%
Mucho	55	53%
Algo	12	12%
Escasamente	2	2%
No Influyó	1	1%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - $n=104$

Cuadro N°23

Interrogantes en los ateneos

¿Considera que los procesos de enseñanza-aprendizaje en los ateneos resultan progresivos, espiralados, iniciados y "culminados" con interrogantes?		
Opciones	Alumnos	Porcentajes
Sí	89	86%
No	14	14%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - n=103

Cuadro N°24

Intercambio entre alumnos e invitados

Los intercambios entre los distintos actores, alumnos regulares e invitados: ¿contribuyeron en su formación con respecto a la temática planteada?		
Opciones	Alumnos	Porcentaje
Sí, mucho	38	37%
Sí, bastante	60	58%
Sí, escasamente	5	5%
No contribuyeron	1	1%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - n=104

Cuadro N°25

Presencia de profesionales en los ateneos

¿Cuán significativa resultó para usted la presencia de profesionales de la actividad privada, idóneos en los temas tratados?		
Opciones	Alumnos	Porcentajes
Muy significativa	54	52%
Significativa	47	45%
Algo significativa	1	1%
No resultó significativa	2	2%

Nota. Fuente: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro - n=104

II. Cuestionario Encuesta - Guía de Entrevista

Cuestionario Encuesta

Este Cuestionario-Encuesta tuvo algunos cambios de forma al ser formulado en Google Forms, con el objeto de que se adecue a la aplicación, además de algunos en el enunciado de las preguntas, en este último caso, para mejorar la comprensión de las mismas, tratando de no inducir las respuestas

Autor: Esp. M.V. Rubén Eduardo Seguro

Propósito: Evaluación de los ateneos por parte de los estudiantes regulares período (2015-2019) de la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales.

Carácter: Anónimo

Ateneos en la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales

Título: Ateneos como dispositivo didáctico: su impacto en la reducción de la brecha entre teoría y praxis en alumnos avanzados de la Carrera de Medicina Veterinaria (Facultad de Ciencias Veterinarias – Universidad Nacional del Litoral)

Primera dimensión: Generalidades

1- Sexo.

- ☐ Masculino
- ☐ Femenino

2- Nacionalidad.

- ☐ Argentina
- ☐ Española
- ☐ Francés
- ☐ Brasileira
- ☐ Colombiana
- ☐ Uruguay
- ☐ Otra.....

3- Indique el año en que cursó la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales.

- ☐ 2019
- ☐ 2018
- ☐ 2017
- ☐ 2016
- ☐ 2015

4- ¿En qué cuatrimestre cursó dicha asignatura?

- ☐ Primero
- ☐ Segundo

5- Cuando cursó la asignatura, ¿cuántas materias le faltaban para finalizar la carrera?

- Una.
- Dos.
- Tres.
- Cuatro.
- Más de cuatro.

6- Cuando inició el cursado de la asignatura, ¿cuál era su preferencia en cuanto a las orientaciones de la Carrera? (Puede elegir más de una opción)

- Salud animal.
 - En pequeños animales.
 - En grandes animales.
- Producción animal
- Salud Pública

7- Con respecto a la relación con instructores internos o externos, ¿sintió temor o miedo a equivocarse al preguntar u opinar sobre un determinado tema académico?

- Siempre
- Con frecuencia
- A veces
- Nunca

Segunda Dimensión. En el espacio de los ateneos

8- ¿Cómo calificaría/evaluaría su experiencia en tanto participante de la presentación y debate de los temas en el ateneo? Califique de 1 a 5, (siendo 1 el valor menor y 5 el mayor).

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5

9- ¿Cómo considera el material de estudio (documentos, videos, sitios web, entre otros recursos), publicado en el grupo Ateneo de Facebook o en el Entorno Virtual de la Universidad Nacional del Litoral, para la preparación de la presentación y el estudio de casos?

Cuantitativo

- ☐ Suficiente
- ☐ Excesivo
- ☐ Escaso
- ☐ Otro (especificar)

Cualitativo

- Apropiado
- Inapropiado
- Otro (especificar)

10- Pregunta abierta (a desarrollar). Explícite su opinión acerca del momento previo a los ateneos, cuando se reúnen los alumnos con el o los docentes para indagar, discutir y reflexionar sobre los conceptos a verter en las presentaciones (momento de la metodología: “la previa”)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

11- En perspectiva (es decir, hoy), cómo calificaría con relación a los aprendizajes su participación como presentador de un tema frente a compañeros e invitados

- Muy relevante
- Relevante
- Poco relevante

- Otra (especifique)

12- La tríada Tesis-Antítesis-Síntesis, en la que se estructura el ateneo, ¿promovió/colaboró a acrecentar en usted su capacidad de indagación y argumentación?

- Sí
- No

13- ¿Cómo se sintió al enfrentar distintas circunstancias reales (ya sea en la resolución de problemas en población de animales o el análisis de casos clínicos) en cuanto a sus conocimientos para lograr comprenderlos y afrontarlos?

- Competente
- Incompetente
- Dubitativo
- Perdido
- Otra (especifique)

14- Según su parecer, la resolución de problemas en el marco de los ateneos, ¿promueve/facilita la integración de conocimientos?

- Sí
- No

15- En perspectiva, su participación en los ateneos, ¿colaboró en visualizar los problemas del mundo laboral más allá de la academia?

Cuantitativo

- ☐ Mucho
- ☐ En Parte
- ☐ Poco
- ☐ Escasamente

Cualitativo

- ☐ Si
- ☐ No
- ☐ En parte

16-Pregunta abierta (a desarrollar) Pondere la intervención de los invitados (docentes de otras asignaturas y/o profesionales de la actividad privada) en el desarrollo de los ateneos.

.....

.....

.....

.....

.....

Tercera Dimensión: Desarrollo de habilidades

17-Independientemente de los conocimientos previos, ¿los ateneos constituyeron un lugar propicio para reflexionar sobre las problemáticas tratadas?

Cuantitativo

- ☐ Siempre
- ☐ A veces
- ☐ Nunca
- ☐ Otra (especifique)

Cualitativo

- ☐ Sí
- ☐ No

18-Las situaciones vividas en los ateneos, ¿le permitieron vislumbrar que para la solución de problemas existen diversas vías?

- ☐ Siempre
- ☐ A veces
- ☐ Nunca
- ☐ Otra

19- El debate de ideas (problemáticas) en los ateneos, ¿pudo generar en usted un aprendizaje significativo, contrastando con la estructura de conocimiento que poseía previamente?

- ☐ Siempre
- ☐ A veces

☐ Nunca

☐ Otra

20- En su opinión, el ateneo en tanto dispositivo didáctico, ¿favoreció la distinción entre relevante de la prescindente?

☐ Sí, siempre

☐ Sí, con frecuencia

☐ Sí, a veces

☐ No favoreció

21- Elija una o dos palabras o ideas “clave” que definan en su parecer la relación de los ateneos con la realidad del mundo laboral.

☐

☐

22- Los ateneos en la asignatura Práctica Hospitalaria de Grandes Animales de la FCV – UNL, ¿colaboraron en la comprensión del contexto productivo donde se desarrolla la misma?

☐ Sí

☐ No

23- Pregunta abierta (a desarrollar). Explicite su opinión respecto de la afirmación que se expone en este ítem centrando su experiencia en los ateneos. Cualquiera sea dicha

opinión, arguméntela, por favor. “Uno de los rasgos quizá más destacado que caracteriza a las nuevas prácticas educativas en la universidad, es el desplazamiento de la atención puesta casi exclusivamente en el eje docente-saber, hacia una mayor consideración de los estudiantes y de los procesos implicados en sus aprendizajes y logros”

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

24- Explícite cómo evaluaría en el marco de su experiencia en los ateneos, la posibilidad de “aprender a aprender”, es decir, aprender a reflexionar sobre los propios aprendizajes en la resolución de problemas (cómo tomar decisiones, descartar unas vías, considerar otras, etc.)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

25- Pregunta abierta (a desarrollar). La revisión bibliográfica es el proceso mediante el que se analizan datos y relatos de diferentes estudios realizados sobre el mismo tema. En general, los resultados de una revisión bibliográfica son más sólidos que los resultados de cualquier estudio por sí solo. ¿Cree usted que los ateneos fomentan este proceso? Sea “sí” o “no” su respuesta, fundamente al respecto.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

26- Teniendo en cuenta que el objetivo principal de los ateneos como dispositivo didáctico, es generar habilidades en la resolución de problemas simples y complejos que demanda la actividad privada en grandes animales, evalúe y refiera su experiencia en atención a dicho objetivo, considerando los ateneos en su conjunto.

.....

.....

.....

27- ¿Cree usted que los ateneos promueven el auto aprendizaje?

- ☐ Sí
- ☐ No

28- ¿Por qué? - respuesta abierta.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Cuarta Dimensión. Aprendiendo a aprender

29- El ejercicio realizado en los ateneos para resolver problemas en las poblaciones animales, ¿pudo colaborar en la construcción de su estructura cognitiva (estructura de conocimientos) u ordenarlos para tal fin (resolución de problemas)?

- ☐ Construcción de su estructura cognitiva -Sí -No
- ☐ Orden para resolver problemas -Sí -No

30- En perspectiva, retomando hipotéticamente el último tramo de la carrera, y más específicamente, el momento en que llega a Práctica Hospitalaria de Grandes Animales, ¿cómo se percibe en su preparación para resolver problemas o analizar casos?

- ☐ Muy buena
- ☐ Suficiente
- ☐ Escasa
- ☐ Muy escasa
- ☐ Otra (especificar)

31- Piense ahora en las dificultades principales (de haberlas tenido) que le obstaculizaban resolver problemas en poblaciones de animales o analizar casos clínicos, en el último año de la Carrera. Elija una o más opciones, de corresponder:

- ☐ Falta de integración de los conocimientos.
- ☐ Falta de conocimientos.
- ☐ Falta de ejercitar la integración de los conocimientos en años anteriores.
- ☐ Falta de integración curricular en asignaturas de los distintos ciclos.
- ☐ Otra/s (especificar):
- ☐ No tuve dificultades.

32- Durante el cursado de la carrera, ¿considera que pudo aprender a pensar?

- ☐ Sí

- ☐ No
- ☐ Nunca me lo había planteado

33- Las posibilidades brindadas en los ateneos para la resolución de problemas, como ser la posibilidad de indagar, discutir, reflexionar, como otras más, ¿generaron en usted la necesidad de aprender a aprender?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ Escasamente

Quinta Dimensión. Integración de conocimientos

34- Al llegar a la instancia de cursar la Práctica Hospitalaria de Grandes Animales, ¿cómo evaluaría su integración de conocimientos?

- ☐ Muy buena
- ☐ Suficiente
- ☐ Insuficiente
- ☐ Nula

35- Valore la integración (o no) de conocimientos teóricos con los experienciales durante el desarrollo de los ateneos:

- ☐ Muy buena
- ☐ Buena

- Regular
- Mala
- Nula

Sexta Dimensión: Democratización en la construcción de conocimientos

36- La experiencia de conocimiento compartido entre docentes y alumnos en el ámbito de los ateneos le resultó:

- Conocida y, por tanto, reiterativa
- Parcialmente conocida
- No conocida
- Otra (especificar)

37- El hecho de que todos los actores aporten sobre el problema en cuestión durante el desarrollo de los ateneos ¿cómo considera que influyó en su aprendizaje?

- Muy significativamente
- Mucho
- Algo
- Escasamente
- No influyó

38- ¿Considera que los procesos de enseñanza-aprendizaje resultan progresivos, espiralados, iniciados y “culminados” con interrogantes?

- Sí
- No

39- En caso de ser positiva su respuesta anterior, qué valor reviste para usted que el ateneo finalice con interrogantes: (anulada)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Séptima Dimensión: Intercambio con distintos actores asistentes a los ateneos

40- Los intercambios entre los distintos actores alumnos regulares e invitados (docentes y profesionales de la actividad privada) ¿contribuyeron en su formación con respecto a la temática planteada?

- Sí, mucho
- Sí, bastante
- Sí, escasamente
- No contribuyeron

41- Cuán significativo resultó para usted la presencia de profesionales de la actividad privada idóneos en los temas tratados?

- ☐ Muy significativa
- ☐ Significativa
- ☐ Algo significativa
- ☐ No resultó significativa

41 b- De haber seleccionado una de las tres primeras opciones del ítem anterior, ¿explícite por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Guía de Entrevista

1- En perspectiva, su participación en los ateneos, ¿piensa que colaboran en visualizar los problemas del mundo laboral más allá de la academia?

- 2- Independientemente de los conocimientos previos, ¿los ateneos constituyeron un lugar propicio para reflexionar sobre las problemáticas tratadas?
- 3- El ejercicio realizado en los ateneos para resolver problemas en las poblaciones animales, ¿pudo colaborar en la construcción de su estructura cognitiva (estructura de conocimientos) u ordenarlos para tal fin (resolución de problemas)?
- 4- ¿Qué piensa sobre la integración de conocimientos teóricos y experienciales, impulsados por las problemáticas planteadas en los ateneos?
- 5- ¿En los ateneos se puede democratizar la construcción de conocimientos?
- 6- ¿Cómo interpreta usted, el intercambio con los distintos actores asistentes a los ateneos?