

ARTÍCULOS



Aprendizaje en Territorio de la Facultad de Medicina, Universidad de la República. Experiencias de curricularización de la extensión

Fabián Cabrera

Facultad de Medicina
Universidad de la República
lic.psic.cabrera@gmail.com
orcid.org/0009-0004-1728-9506

David Pereyra

Facultad de Medicina
Universidad de la República
davip09@gmail.com
orcid.org/0009-0001-4955-2485

Resumen

La presente comunicación aspira a compartir la experiencia del Espacio de Formación Integral Unidad Curricular Aprendizaje en Territorio (EFI UCAT) del primer año de la Facultad de Medicina, Universidad de la República, en cuanto a las estrategias de enseñanza en el marco de la extensión universitaria latinoamericana. Se realiza un breve recorrido histórico habilitante de la experiencia, para posteriormente introducir al lector en el desarrollo del EFI UCAT. Se resaltan los dos momentos del proceso de enseñanza destacando las singularidades que le constituyen como una experiencia novedosa de curricularización de la extensión universitaria y, más aún, en el marco de una Facultad de Medicina. El EFI UCAT representan instancias de enseñanzas novedosas, comprometidas con el desarrollo protagónico, activo de los estudiantes, así como de las comunidades con las que se participa.

Palabras clave: : aprendizaje en territorio; curricularización; extensión universitaria; Medicina.

Para citación de este artículo: Cabrera, F. y Pereyra, D. (2024). Aprendizaje en Territorio de la Facultad de Medicina, Universidad de la República. Experiencias de curricularización de la extensión. *Revista Masquedós*, 9(11), 1-9. <https://doi.org/10.58313/masquedos.2024.v9.n11.297>.

Sección: Territorio y currícula *Recepción:* 02/01/2024 *Aceptación final:* 14/03/2024



Aprendizado no Território da Faculdade de Medicina, Universidad de la República. Experiências de curricularização da extensão

Resumo

A presente comunicação tem como objetivo compartilhar a experiência do Espaço de Formação Integral Unidade Curricular Aprendizagem em Território (EFI UCAT em espanhol) do primeiro ano da Faculdade de Medicina, Universidad de la República, no que diz respeito às estratégias de ensino no âmbito da extensão universitária latino-americana. É realizado um breve panorama histórico da experiência, para posteriormente introduzir o leitor no desenvolvimento do EFI UCAT. Destacam-se os dois momentos do processo de ensino, ressaltando as singularidades que o constituem como uma experiência inovadora de curricularização da extensão universitária e, mais ainda, no âmbito de uma Faculdade de Medicina. O EFI UCAT representa instâncias de ensino inovadoras, comprometidas com o desenvolvimento protagonista e ativo dos estudantes, bem como das comunidades com as quais se participa.

Palavras-chave: aprendizagem em território; curricularização; extensão universitária; Medicina.

Learning in the Territory of the Faculty of Medicine, Universidad de la República. Experiences of curricularization of extension

Abstract

This communication aims to share the experience of the Curricular Unit of Territorial Learning in the Integral Space of Training (EFI UCAT in Spanish) of the first year of the Faculty of Medicine, Universidad de la República, in terms of teaching strategies within the framework of Latin American university extension. A brief historical overview of the experience is carried out, to later introduce the reader to the development of the EFI UCAT. The two moments of the teaching process are highlighted, emphasizing the singularities that constitute it as a unique experience of curricularization of university extension and, even more so, within the framework of a Medical School. The EFI UCAT represents innovative teaching instances, committed to the proactive and active development of students, as well as the communities they participate with.

Keywords: learning in territory; curricularization; university extension; Medicine.

Introducción

El trabajo tiene como objetivo colectivizar una experiencia educativa que versa fundamentalmente sobre la curricularización de la extensión universitaria en un escenario que históricamente ha destinado sus recursos académicos a la formación clínica hospitalaria, como es la Facultad de Medicina de la Universidad de la República, Uruguay. En el cuerpo del trabajo se presentarán algunos enclaves históricos que tiene que ver con el curso, como es el desarrollo del curso en dos momentos pedagógicos, así como centralidades de las concepciones teóricas que se abordan.

En el año 2007 se aprobó, a nivel de la Asamblea del Claustro de Facultad de Medicina (2007, p. 1), y posteriormente en el Consejo Directivo Central (CDC) en el año 2008, el nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Medicina, comenzando su implementación en el año 2009. Acompañó así a la implementación del Sistema Nacional Integrado de Salud en Uruguay (Ley 18.211, 2007), cuyo modelo de atención se basa en la estrategia de Atención Primaria de Salud (Organización Panamericana de la Salud, 2003). En el año 2009 el CDC aprobó la resolución sobre renovación de la enseñanza y curricularización de la extensión universitaria (Universidad de la República, 2009). Siguiendo estas transformaciones se crearon las Unidades Docentes Asistenciales (UDA's) del primer nivel de atención (PNA); producto del convenio entre la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE) y Facultad de Medicina, las cuales aportaron a la materialización e integración de estos cambios en territorio (ASSE-Facultad de Medicina, 2010). Las UDA's se constituyeron como dispositivos desde donde desplegar prácticas integrales de extensión, investigación, enseñanza y asistencia; en consonancia con los aspectos que se desprenden de la segunda reforma universitaria.

Con la implementación del plan de estudios 2008 se comenzó en el primer año de la carrera de medicina el curso de Trabajo de Campo, teniendo como propósito facilitar la inserción del estudiante en una comunidad, en el marco de la planificación local del servicio de salud, para la adquisición de habilidades dentro del desarrollo de su trabajo territorial en el abordaje de problemas de salud. En la segunda mitad del año 2013 se incorporó al curso junto con los estudiantes de medicina, estudiantes de la carrera de Obstetra Partera.

En el 2010 se aprobó en la Comisión Sectorial de Enseñanza la "Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciaria" (Comisión Sectorial de Enseñanza - Universidad de la República, 2014, p. 11), donde se estipuló la diversificación, flexibilidad y creditización de los planes de estudios, organizados en unidades curriculares (UC). Es por ello que, a partir del 2016, se comenzó con la creación e implementación de distintas UC en el primer año de la carrera de Medicina; en este marco se crearon las Unidades Curriculares Aprendizaje en Territorio I y II (que engloban las actividades que se desarrollaban en los cursos de trabajo de campo como Espacio de Formación Integral) estando bajo la responsabilidad del Dpto. Medicina Familiar y Comunitaria, la Escuela de Parteras y el Dpto. Psicología Médica.

Los objetivos de estas dos UC fueron, en la primera, facilitar que los estudiantes adquieran destrezas para el reconocimiento de problemas y necesidades en salud de una comunidad/ institución, como así sus fortalezas y recursos socio-comunitarios, dentro de un contexto territorial, desde la complejidad y en un marco ético-cultural. En la segunda, y continuando el proceso iniciado, se planteó lograr que los estudiantes desarrollaran una intervención comunitaria en base a un

problema de intervención previamente identificado, con enfoque en promoción de salud y desde una perspectiva dialógica, ética y cultural. Ambas UC comparten un objetivo en común que es promover en el estudiantado la adquisición de habilidades comunicacionales necesarias para el desarrollo de buenas prácticas profesionales.

Cuerpo del trabajo

La presente comunicación tiene como objetivo colectivizar la experiencia de la estrategia de enseñanza del Espacio de Formación Integral unidades curriculares Aprendizaje en Territorio I y II. Para responder al mismo se plantea la teorización y reflexión de las estrategias de enseñanza utilizadas en ambas UC basado en la experiencia que como co-coordinadores de las UC se ha desarrollado desde el año 2015. Dicha reflexión se complementará con los aportes teóricos de las estrategias de enseñanza utilizadas en el curso ancladas en las teorías constructivistas (Tadeu da Silva, 1999; Carretero et al., 2008; Camejo, 2006) y el aprendizaje colaborativo (Calzadilla, 2002; Diaz Barriga y Hernández Rojas, 2010), el método de aprendizaje basado en proyectos (Vergara, 2015), los aportes al estudiante de la educación médica centrada y orientada en la comunidad (Alconada y Pracilio, 2016) y, con ello, la importancia de la curricularización de la extensión universitaria y el trabajo interdisciplinario.

El curso de Aprendizaje en Territorio (AT) articula la educación médica centrada en la comunidad desde un abordaje teórico, pero fundamentalmente práctico y activo en territorio. Los ejes teóricos se sitúan en relación a Freire en su diferenciación entre la educación bancaria y educación popular (Freire, 1970/2022), su crítica a los procesos de enseñanza desde lo metodológico de los docentes (Freire, 1996/2021) y sus aportes sobre las implicancias del lenguaje cuando hablamos de extensión (Freire, 1973/2018). Se abordan aspectos éticos y culturales centralizados en las nociones las de colonialismo y desigualdades sociales (Rebellato, 2000). Esta fuerte base teórica se complementa con nociones sobre comunidad, planificación local en salud, acciones en comunidad, salud, participación, promoción de salud emancipatoria, entre otras, que se encuentran en un manual específico para la cursada (Braidá et al., 2019) que el equipo coordinador ha elaborado.

En tal sentido se pueden identificar dos grandes aspectos institucionales que atraviesan AT: los contenidos del plan de estudios del 2008 y la Segunda Reforma Universitaria. Tanto el plan y la reforma remiten a cambios profundos en cuanto a las formas de construcción de los procesos de enseñanza ya que, entre otras cosas, implican una curricularización de la extensión que invita a pensar nuevas estrategias de enseñanzas donde 'el otro' y su entorno cobran un papel central. Es así como, desde la perspectiva del proceso de enseñanza, éste implica un aprendizaje en los estudiantes que se desarrolla en el encuentro con las personas y su realidad. Esto posibilita al estudiante integrar conocimientos teórico-metodológicos en la comprensión y aportes a problemas concretos en la vida cotidiana de las personas y las comunidades; adquiriendo al mismo tiempo habilidades y comportamientos que hacen al trabajo en territorio en contacto con las personas. El curso de AT implica pararse epistemológicamente desde la complejidad y la multideterminación de los fenómenos a la hora de diseñar las estrategias de enseñanza, ya que es el mismo territorio el que imprime en nuestras prácticas toda su dinámica. Como ideas centrales que se encuentran en todas las acciones de enseñanza diseñadas en AT encontraremos la construcción interdisciplinaria, el aprendizaje constructivista y colaborativo, la integración de las habilidades comunicacionales, el apoyo de las

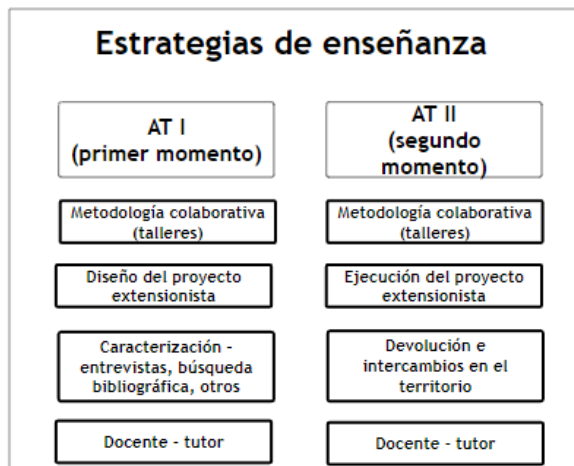
tecnologías de la información y comunicación (TICs) y la adaptación del método de aprendizaje basado en proyectos (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2010).

De la experiencia en el curso se desprende que para el desarrollo de AT ha sido necesario constituir dos momentos del proceso de enseñanza tal como se muestra en la Figura 1. El primer momento (Figura 2 y 3), que transcurre al inicio del curso y hasta la mitad de este, comprende un acercamiento de los estudiantes al territorio en el marco de la extensión universitaria, donde se propone una incorporación paulatina al método científico para la caracterización del territorio y/o institución con la que se trabajará en el siguiente semestre. Es un proceso laborioso que requiere la visualización, articulación y sistematización de varios actores y procesos que ya están en el territorio a la llegada de los estudiantes, entre ellos los servicios de salud de las unidades docentes asistenciales del primer nivel de atención, referentes comunitarios e institucionales, integración a la planificación local en salud, entre otros. Implica un acomodamiento de los estudiantes a la vida universitaria, a su devenir estudiante universitario, de la Facultad de Medicina, y a la conformación de nuevas relaciones interpersonales. Dicho proceso es acompañado y orientado por docentes calificados con rol en el proceso educativo de acción tutorial en cuanto a trayectorias integrales, en especial aquella que hace a la extensión universitaria y el primer nivel de atención. Estratégicamente se apunta a un proceso de aprendizaje constructivista donde el estudiante toma un rol activo en su construcción del conocimiento (Camilloni, 2018) y donde la metodología de talleres es fundamental. Ahora bien, para llevar adelante lo antes mencionado, es preciso comprender que la participación del otro, del saber del otro, es un pilar fundamental para la construcción. Por lo tanto, se podría decir que este primer momento se caracteriza por una estrategia de aprendizaje constructivista con un rol activo del estudiante, participativa y comunitaria.

Un segundo momento del curso (Figura 4) se puede visualizar a partir del segundo semestre curricular. Realizada la caracterización del territorio, identificadas necesidades y/o problemáticas en salud, los estudiantes pueden ir adquiriendo destrezas y habilidades para el trabajo grupal, en talleres, y su presencia en el territorio va transitando de un "extranjero" a la de un actor más. La experiencia acumulada durante estos años dice que las personas en los territorios esperan a los estudiantes, saben que están, saben que vendrán, se preocupan por ellos, los van tomando como parte de... y no ya como los de afuera de... o los interventores externos. En este momento se comienza a consolidar un proceso educativo que se basa en el proyecto elaborado por el grupo de estudiantes. La idea de un aprendizaje basado en proyectos no es nueva, implica el diseño y concreción de un proyecto o producto. Se ha visto muy desarrollado en las carreras relacionadas a la ingeniería (Jonassen, 2000; Mayorga y Madrid 2010). El diferencial interesante que se propone en AT, y por lo que se piensa como innovador, es pensar la implementación de esta estrategia en relación con las prácticas y el marco extensionistas por parte del equipo de estudiantes.

La estrategia conlleva a instancias donde el estudiante toma un rol sumamente activo, de colaboración, planificación, toma de decisiones en relación con una situación que su vez no es hipotética, sino que es real y que, en muchas de las veces, se despliega en territorios con poblaciones vulneradas. La construcción del proyecto de práctica extensionista favorece el desarrollo del análisis teórico y práctico con un espíritu crítico y participativo de la determinación social de la salud (Breilh, 2013), siendo fundamentales en los procesos de salud-enfermedad-atención. Al mismo tiempo, se trabajan aspectos específicos de las necesidades y/o problemáticas en salud identificadas y articuladas con la participación comunitaria.

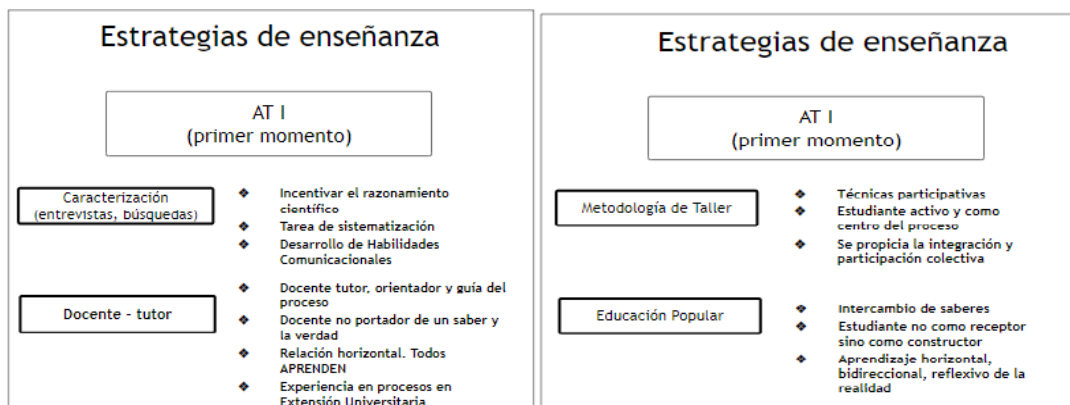
Figura 1: Momentos (semestres) en los cuales se desarrolla el EFI AT con algunos de sus puntos centrales.



Fuente: elaboración propia en base a los programas del EFI AT

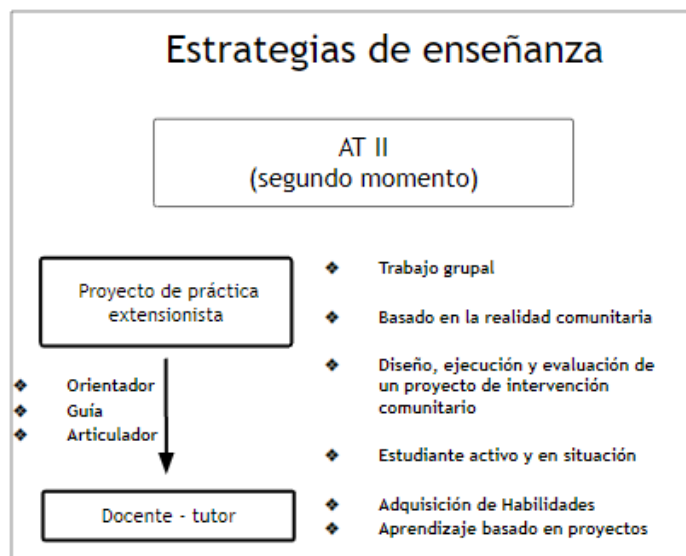
El método de aprendizaje basado en proyecto en AT propone el diseño, ejecución y evaluación de este en un contexto real que imprime una experiencia diferencial en la enseñanza, dado que no es lo mismo trabajar una situación social hipotética en el aula a una práctica real que es diseñada por los protagonistas: los estudiantes y vecinos. Nuevamente el rol del docente en acción tutorial en este punto es fundamental, es éste quien orientará, procurará las articulaciones necesarias en territorio, profundizando aspectos relacionados a la ética en prácticas en y con las comunidades, la sensibilización en cuanto a las necesidades y/o problemáticas identificadas, promoviendo el trabajo grupal. Finalmente, y no por eso menos importante, el aprendizaje basado en proyecto agrega un plus importante en cuanto a las acciones desplegadas por la Facultad, en cuanto a actor social y agente transformador de la realidad. Como se ha mencionado, el curso se enmarca en la curricularización de la extensión universitaria por lo que contribuye activamente por medio de la propuesta a las acciones que se despliegan en territorio desde las UDA's. Acciones que atienden a aportar en cuanto a transformaciones sociales reales.

Figura 2 y 3: Profundización ilustrativa de los puntos centrales del primer momento, correspondiente a AT I



Fuente: elaboración propia en base al programa curricular del EFI AT - I

Figura 4: Profundización ilustrativa de los puntos centrales del segundo momento, correspondiente a AT II



Fuente: elaboración propia en base al programa curricular del EFI AT - II

Actualmente, desde el EFI UCAT se coordinan anualmente 72 grupos, con más de 2500 estudiantes, que realizan un mínimo de 72 acciones de prácticas extensionistas anuales por grupo (en realidad muchas más de una acción por grupo), abordando temas de los más diversos y algunos con poblaciones específicas (inmigrante, personas en situación de calle, población trans, sorda, entre otras); teniendo un número significativo de grupos que trabajan con poblaciones vulneradas. Esto aporta una consideración especial al momento de pensar la estrategia de enseñanza, el estudiante podrá pensarse dentro del marco de la extensión; los procesos de salud-enfermedad-atención, en la propia práctica, experiencia; y como un agente posible de transformación.

Aportes finales

En esta breve comunicación hemos aspirado a compartir las distintas estrategias de enseñanza utilizadas en el EFI UCAT I y II, destacando su estrategia de enseñanza basada en la comunidad donde se ofrece al estudiante distintas concepciones teórico-metodológicas, destrezas y actitudes en su praxis en el territorio como futuro agente en el campo de la salud. Esto está dado por dos momentos de un mismo proceso, el primero se enfoca en que los estudiantes, en grupo, reconozcan las necesidades y problemas en salud de la comunidad/institución con la que se encuentran trabajando y, en el segundo momento, que logren desarrollar una práctica extensionista desde la promoción de la salud en base al problema encontrado. En este último momento es cuando más entra en juego en la enseñanza el método basado en proyectos. En todo este proceso de enseñanza se fomenta que el estudiante tome un rol activo, siendo el territorio un escenario didáctico.

Referencias

- Alconada, J. y Pracilio, H. (2016). *Bases pedagógicas de la educación médica basada en la comunidad. 30 años de educación médica centrada en la comunidad.* (pp 15-27). La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- ASSE-Facultad de Medicina. (2010). *Programa para la formación y fortalecimiento de los RR.HH de los prestadores públicos de los servicios de salud.* [documento en internet] [citado 02 noviembre 2023] Disponible en: <https://www.asse.com.uy/contenido/ASSE-firma-Convenio-de-Programa-de-Fortalecimiento-y-Formacion-de-Recursos-Humanos-en-Salud-4976>
- Asamblea del Claustro de Facultad de Medicina. (2007). Plan de Estudios de la Carrera de Doctor en Medicina. Aprobado por la Asamblea del Claustro de la Facultad de Medicina en su sesión del 27 de diciembre de 2007, en homenaje a la memoria de la Doctora Myrtha Foren. Claustro Facultad de Medicina. <http://www.claustro.fmed.edu.uy/cicloinicialcomun/Programas%20Carreras/Doctor%20en%20Medicina/PLAN%20DE%20ESTUDIOS%20y%20CREDITOS%28final%29.pdf>
- Braida, J., Cabrera, N. F. y Pereyra, D. (2019). *Manual didáctico para el aprendizaje en territorio.* Montevideo: CSE
- Breilh, J. (2013). La determinación social de la salud como herramienta de transformación hacia una nueva salud pública (salud colectiva). *Rev. Fac. Nac. Salud Pública*, 31(1), 13-27.
- Calzadilla, M. E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la comunicación y la información. *Revista Iberoamericana de Educación.* <https://doi.org/10.35362/rie2912868>
- Camejo, A. (2006). La epistemología constructivista en el contexto de la postmodernidad. *Nómada, Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*, 14(2). <https://www.redalyc.org/pdf/181/18153297007.pdf>
- Camilloni, A. (2018). Didáctica y currículo universitario: palabras, conceptos y dilemas conceptuales en la construcción del conocimiento didáctico. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 5(2), 12-23.
- Carretero, M., Castorina, J. y Baquero, R. (comp.). (2008). *Debates constructivistas.* Buenos Aires: Aique.
- Comisión Sectorial de Enseñanza - Universidad de la República. (2014). *Ordenanza de estudios de Grado y otros programas de formación terciaria.* Montevideo. https://www.cse.Universidad.de.la.Republica.edu.uy/wp-content/uploads/2013/12/documento_ordenanza_de_grado_corregida_paginas_simples.pdf
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (3era Ed.). Nueva York: McGraw Hill.
- Freire, P. (1970/2022). *Pedagogía del oprimido* (4ta Ed. 6ta. reimpr.) Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Freire, P. (1973/2018). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural* (4ta. reimpr.) Montevideo: Siglo veintiuno y Tierra Nueva.
- Freire, P. (1996/2021). *Pedagogía de la autonomía* (2ta Ed. 10ma. reimpr.) Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Jonassen, D. (2000). El diseño de entornos constructivistas de aprendizaje. En: Reigeluth C. *Diseño de la instrucción. Teoría y modelos.* Madrid, Aula XXI Santillana.
- Ley 18.211 de 2007. *Creación del Sistema Nacional Integrado de Salud.* 05 de diciembre de 2007. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18211-2007>
- Mayorga, M. y Madrid, D. (2010). Modelos didácticos y estrategias de enseñanza en el espacio europeo de educación superior. *Tendencias pedagógicas*, 15(1), 91-111.

Organización Panamericana de la Salud. (2003). *Alma-Ata: 25 años después*. <https://www.paho.org/es/quienes-somos/historia-ops/alma-ata-25-anos-despues>

Rebellato, J. (2000). *Ética de la liberación*. Montevideo: Nordan - Comunidad

Universidad de la República (2009) *Resolución No 5. Para la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión y las actividades en el medio*. 27 de octubre de 2009, Consejo Directivo Central, Universidad de la República. <https://www.expe.edu.uy/expe/resoluci.nsf/e3365ff03c2a3d6103256dcc003b9031/f200247a7f556d23032576550069e060?OpenDocument>

Tadeu da Silva, T. (1999). *Documentos de Identidad Una introducción a las teorías del currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.

Vergara, J. (2015). *Aprendiendo porque quiero. Aprendizaje basado en proyectos (ABP) paso a paso*. Vitoria: SM

Biografía de los autores

Fabián Cabrera. Co-coordinador del Espacio de Formación Integral Unidades Curriculares Aprendizaje en Territorio I y II (Facultad de Medicina, Universidad de la República). Máster en Psicología Clínica y de la Salud, Especializado en Psicología Clínica y Especializado en Psicología de la Salud.

David Pereyra. Co-coordinador del Espacio de Formación Integral Unidades Curriculares Aprendizaje en Territorio I y II (Facultad de Medicina Universidad de la República). Maestrando en Enseñanza Universitaria y Médico exresidente de Medicina Familiar y Comunitaria.