



Ano 12, Vol XXIV, Número 2, jul-dez, 2019, Pág. 73-88.

ANÁLISIS DEL DISCURSO EDUCATIVO EN CLASES DE PRIMER SEMESTRE DE MEDICINA: LA IDENTIDAD PROFESIONAL.

ANALYSIS OF EDUCATIONAL DISCOURSE IN FIRST SEMESTER CLASSES OF MEDICINE: PROFESSIONAL IDENTITY.

Edgardo Ruiz Carrillo
Patricia Suárez Castillo
Daniela Hernández García
José de Jesús González González

Resumen: El proceso de enseñanza en la comunidad médica se involucra con el aprendizaje de reglas exclusivas de la práctica, fundamentadas por el uso y aplicación de dos tipos de conocimiento: el proveniente de saber cotidiano y el obtenido de la investigación científica. En medida que el docente interactúa con el alumno, valida o retroalimenta su desempeño, es como se va construyendo una base sólida de conocimiento y, a su vez, configura los elementos necesarios para desempeñarse como un profesional de la medicina. El objetivo de la investigación fue analizar la interacción discursiva de alumnos de primer semestre de la licenciatura en Médico Cirujano para obtener las estrategias docentes que contribuyen a la comprensión de su práctica y a la construcción de su identidad como futuros profesionales. Para cumplir el objetivo se realizó un análisis del discurso utilizando tres categorías obtenidas de las estrategias discursivas más relevantes para el estudio, en cuya conclusión se resalta la importancia de la consideración de referencias sociales, curriculares y de corrección, ya que le permite al alumno co-construirse como miembro de la comunidad al experimentarse a sí mismo de una forma particular.

Palabras clave: Análisis cualitativo, Discurso, Enseñanza superior, Proceso de interacción educativo, Relación profesor-alumno.

Abstract: The process of teaching in the medical community is involved with learning the exclusive rules of practice, is based on the use and application of types of knowledge: first, obtained of them experience and second, the result of scientific research. At the same time the students will learn a solid knowledge base, they will recognize the configuration of the elements necessary to play a role as a medical professional. The objective of the research was to analyze the discursive interaction of students of the first semester of the degree in Medical Surgeon to obtain the teaching strategies that relate to the understanding of their practice and the construction of their identity as future professionals. The final deductions were the students need social and curricular references, and explicit corrections to be fulfilled and co-construct as a member of the community while experimenting themselves in a particular way.

Keywords: Discourse, Educational interaction process, Higher education, Qualitative analysis, Teacher student relationship

Tradicionalmente, la inserción de los futuros médicos al mundo profesional involucra a los expertos en relaciones de docente-alumno. Es gracias al apoyo y conocimientos brindados por los profesores, fungiendo como profesionales versados, que es posible estructurar el conocimiento inicial, no de una forma heredada o transferida, sino en un proceso de construcción y negociación de esos conocimientos, todo dentro de espacios de entendimiento compartido como las prácticas cotidianas en el salón de clase, en donde la comunicación es parte esencial (Cubero & Ignacio, 2011).

En la práctica médica, así como en cualquier otra disciplina, la formación de aprendices a las instituciones de formación de profesionales conlleva un proceso de instrucción, de la cual los expertos llevan a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que involucra, no solo la adquisición de conocimiento propio del desempeño como profesional de la salud, también los relacionados con la experiencia dentro del contexto del aula, constatados a través del tiempo de manera consistente.

En toda ciencia y profesión se requiere el uso de “reglas” exclusivas de la práctica. La medicina conforme avanza y se actualiza a través del tiempo, va incorporando el uso de conceptos provenientes de dos fuentes principales: 1) Conocimientos científicos, con fundamentos en las ciencias duras (física, química, biología, ciencias sociales, etc.) (Patiño,2010), que legitiman los métodos y formas de discurso; y 2) Conocimientos cotidianos, conformados por confirmaciones empíricas de los esquemas teóricos ya incorporados en la estructura de pensamiento (Candela, 2006). La transformación de los novicios en profesionales de la salud lleva consigo una modificación en su cognición, condicionada a situaciones sociales, contextualizadas, pragmáticas y pedagógicas propias de los contextos de enseñanza (Candela,1999), cuyo producto son las representaciones que los alumnos generan de estos conocimientos, que finalmente permite dar sentido a su desempeño como futuros profesionales. Es aquí donde la identidad cobra relevancia.

La identidad ha sido definida por diversos autores provenientes de diferentes disciplinas sin éxito en la consolidación de una definición conceptual en la que cada uno pueda estar de acuerdo en su totalidad, sin embargo, desde el punto de vista de la psicología histórico-cultural, es una definición o representación de nosotros mismos sobre quiénes somos, hemos sido y queremos ser, que no está particularmente relacionada con aspectos genéticos o biológicos, sino que se asocia a los recursos

textuales y contextuales que ofrece la cultura en la que nos desarrollamos (Brito, Cubero y Esteban-Guitart, 2018). Esta perspectiva presta especial atención a la construcción de la mente en los escenarios culturales. Entre estos escenarios culturales, la escuela ocupa indudablemente un lugar primordial.

La formación de la identidad se presenta en la interacción concreta dentro de una práctica social local y específica, por lo tanto, las categorías con las que nos definimos son culturales, arbitrarias y convencionales. Es a través de la socialización que los miembros de una comunidad se apropian de recursos y artefactos culturales que confirman su identidad, mientras que es en el acto retórico de la comunicación y el diálogo donde se ponen en juego los valores que los expertos enseñan y moldean el “yo” de los aprendices, mediante el uso de prácticas discursivas.

Es a través de las prácticas socio-culturales que el individuo aprende la actividad que desempeña, también se configura como miembro de la comunidad al experimentarse a sí mismos de una forma particular (Esteban-Guitart & Moll, 2014). Las instituciones educativas, además de ser espacios fundamentales para la construcción del conocimiento, también lo son para el desarrollo y co-construcción de sentido del “mí mismo” a través de instrumentos mediadores que brindan de un sentido y significado.

Las situaciones de enseñanza-aprendizaje permiten la participación dentro de una comunidad de práctica y, a su vez, permite intercambios discursivos en los que el aprendiz puede reconocerse como miembro de la práctica al ser reconocido como uno por los otros (Coll & Falsafi, 2010) y con ello construir su identidad profesional.

Para dar cuenta de los procesos dialógicos formativos, es posible emplear el análisis del discurso ya que permite la interpretación de los elementos preexistentes y sus transformaciones conforme dura la interacción verbal, cuyo propósito sea involucrar a los alumnos en un contexto de aprendizaje formal o, emplear la experiencia común en la práctica para brindar conocimiento de tipo experiencial.

Según Villalta (2000), las conversaciones en contextos institucionalizados se encuentran totalmente delimitadas por el significado y la intención preexistente de los espacios, tiempos y participantes, las cuales ha llamado secuencias temáticas. Las

secuencias temáticas están compuestas por intercambios discursivos, que delimitan la satisfacción y la complementariedad de los roles en las interacciones. De estas se pueden identificar los intercambios simples o confirmatorios, con características de transmisión y confirmación de la información, y los complejos, vinculado con la negociación de significados entre todos los miembros de la práctica. Para determinar la relevancia de estas secuencias e intercambios, su nivel de recursividad indica lo que es valioso o aún no resuelto por parte de los interlocutores.

Si bien estas secuencias e intercambios son útiles especialmente para analizar las prácticas educativas de la enseñanza formal, también se pone en juego la configuración de la identidad, particularmente la del aprendiz quien no solo va a apropiarse del conocimiento necesario para resolver problemas inherentes a la práctica médica, sino lo hará con la forma en que debe conducirse como futuro profesional de la salud, y con ello desplegar su identidad constituida.

El análisis pretende dar sentido a la acción, a la selección del término, al estilo empleado, o a todo aquello del discurso que pueda estar contribuyendo en el desarrollo de la actividad y/o del aprendizaje (Cubero, de la Mata y Cubero, 2008; Forero, 2008), por lo tanto, el objetivo de esta investigación es analizar las interacciones discursivas que tienen lugar en el aula que contribuyan a formar al alumno en la comprensión de la práctica médica, así como en la conformación de su identidad como profesional de la salud.

MÉTODO

Participantes

Se seleccionó a un grupo de 1er semestre de la carrera de licenciado médico cirujano, conformado por 20 estudiantes, y una profesora enseñando el Módulo Integración en una Institución Pública de Educación Superior de la Universidad Nacional Autónoma de México, todos los participantes fueron de nacionalidad mexicana. El trabajo se realizó bajo la normativa del código ético del psicólogo de la American Psychological Association (2010), proporcionando un consentimiento informado a los participantes, asegurando su confidencialidad, así como informando acerca de los momentos de grabación, y de su derecho a obtener la transcripción de los datos que fueron analizados.

Proceso de recogida de datos

Se realizaron 3 grabaciones de 2 horas de duración, donde se documentaron y registraron las características generales de la actividad en clase, así como las posibles incidencias que pudieran interferir en el proceso de grabación.

Al finalizar las grabaciones, se transcribió detalladamente las interacciones discursivas, empleando un sistema de codificación diseñado exclusivamente para captar la cantidad de elementos de su producción, así como para su identificación

Basándonos en Cubero y otros autores (2008), el referente para seleccionar una parte determinada del texto fue el propio objetivo de investigación, de este modo las transcripciones detalladas permitieron dar información sobre la forma en que el discurso tuvo lugar.

Proceso de codificación de la información

Las transcripciones fueron analizadas de acuerdo con los instrumentos conceptuales elaborados a partir de los discursos observados. El primer paso consistió en seleccionar episodios de la transcripción y posteriormente los videos fueron revisados por un mínimo de tres investigadores, que se guiaron por el criterio de acuerdo entre observadores con la intención de interpretar la interacción, así como de definir una serie de categorías que permitan describir lo ocurrido en el aula. Una vez que las categorías sean establecidas, se comenzará el proceso de análisis.

Se buscarán segmentos de las transcripciones que cumplan con las características descritas en las categorías, y se analizaron sus funciones y consecuencias. Este análisis permitirá ver la función y efectos del discurso, además de posibilitar la observación de la relación entre la explicación de las estructuras de discurso empleado.

Análisis de datos

Una vez establecidas las categorías, se buscaron patrones o secuencias temáticas y se analizaron las funciones y los efectos en la dinámica discursiva profesor-alumno. Este análisis permite observar la relación entre el uso del lenguaje como instrumento mediador en la co-construcción de la personalidad de los alumnos al momento de

promover la participación dentro del aula. Al finalizar, se obtuvo el conjunto de estrategias y dispositivos semióticos implementados durante las clases.

Según Fernández y Cuadrado (2008) y Ruiz, Villuendas y Bretones (2003), existen mecanismos comunicacionales que facilitan la aprehensión de significados y aprendizaje en los alumnos tales como la contextualización, los marcos de referencia, la formulación de preguntas, entre otras. Se seleccionaron las categorías que fueron más representativas para el cumplimiento del objetivo de la investigación, y, con base en éstas, se presentan las cuatro que permiten enmarcar la interacción discursiva en los siguientes dispositivos semióticos: 1) Marco social de referencia, 2) Marco específico de referencia y, 3) Correcciones explícitas.

El análisis concluyó con la descripción de las estrategias empleadas y con la elaboración de un informe descriptivo sobre la actividad de la profesora y su discurso como elemento formativo de la identidad de sus alumnos, el cual se presentará a continuación.

Resultados

A partir de la elección los intercambios de discurso obtenidas de las sesiones de videograbación, se obtuvieron los fragmentos más representativos, para analizar las categorías que muestran las interacciones del docente y alumnos. Mediante un proceso de abstracción y codificación, se obtuvieron las siguientes interpretaciones:

1) Marco social de referencia

El marco social de referencia tiene como objetivo establecer puentes cognitivos entre los conocimientos que los alumnos adquieren fuera del contexto escolar y los contenidos curriculares. El uso de este recurso tiene la intención de utilizar el conjunto de conocimientos y experiencias externos a la práctica educativa, tanto del alumno como del profesor, para relacionarlos con los contenidos curriculares (Ruiz, Suárez, Meraz, Sánchez y Chávez, 2010).

En el siguiente episodio se puede observar cómo el uso de experiencias relacionadas con el entorno social de los alumnos ayuda a darle sentido al lenguaje de la profesora, recuperando elementos provenientes del saber común (Candela, 2006) cuyo

sentido es generar vínculos entre los conceptos personales provenientes de la experiencia cotidiana o vivencias, con los que pueden ser explicados con un lenguaje especializado. La profesora, buscando la comprensión de los términos médicos, pide a los alumnos que describan en sus términos cómo es una cicatriz. Al momento de escuchar las experiencias que los alumnos tienen respecto a las cicatrices, la docente inmediatamente reinterpreta la participación a la comprensión que un médico debería tener, empleando términos médicos y haciendo un análisis de esos eventos por medio de su entendimiento profesional:

P: [...] ¿quién de ustedes tiene una cicatriz en la piel? [...] ¿cómo la describirías?

A: Bueno tengo la piel un poco más delgadita en esa zona

P: En esta zona la piel está delgada, entonces se perdió parte de la anatomía y la función, si la piel está delgada [...] seguramente no tiene las características histopatológicas de una piel sana o no cicatrizal, ¿qué otra cosa?

A: Ah pues que dejó de ---- salirme vello.

P: Carece de vellosidades, no tiene folículos pilosos, seguramente tampoco tiene sudoríparas, seguramente tampoco tiene apocrinas, ¿por qué? Porque la piel es anormal, ¿sí?

En este otro ejemplo, la maestra hace uso de conocimiento popular para traducir los conceptos de estrés y ansiedad a términos más comprensibles para el alumnado, para quienes los conceptos aún no son distinguibles uno del otro. Ejemplificando las razones por las cuales una persona puede sentir estrés y ansiedad, logra exponer que el estrés es una respuesta fisiológica mientras que la ansiedad es generada a partir de la integración de factores sociales a la situación ya estresante.

M: Pero, ¿el estrés tiene que ver con lo ambiental? (varias personas dicen que no, hay alguien levantando la mano). El estrés es de tipo personal, ¿sí, C.?

A: De eso del estrés yo leí un artículo que comparaba estrés y ansiedad. Y dicen que es más la ansiedad la que te lleva a vías de escape que el estrés, porque el estrés es algo que se puede llegar a controlar, y es algo como más crónico y tratable, la ansiedad.

M: Más que lo llegues a controlar, el estrés podía ser una respuesta fisiológica. ¿Se acuerdan cuando yo les hablaba de una respuesta metabólica a un trauma? Así es el

estrés, tiene que ver con neurotransmisores, y la ansiedad es algo totalmente personal. Yo les puedo decir, si yo veo una araña a mí no me provoca nada, y si alguien ve una araña a lo mejor grita. O alguien que tiene miedo a las alturas o a estar encerrado. Yo voy en un elevador, si se apaga, se para o tiembla, pues me espero pero, yo sí he estado con personas que les da ansiedad que tienen temor, terror y, entonces se ponen como si se estuvieran muriendo en ese momento. Entonces podemos decir que es un nivel mayor de estrés que nos lleva a la ansiedad, ¿sí?

2) Marco específico de referencia curricular

El marco específico de referencia hace alusión a contenidos trabajados en sesiones de clase o a temas anteriores, y es un mecanismo discursivo que los docentes emplean para relacionar los nuevos contenidos con los ya dados. Por sí misma, la escuela cuenta con formas definidas de interactuar socialmente, por lo tanto, en ella se aprende a percibir y describir el mundo de una forma particular (Candela, 2006), el aula es un escenario propicio para aprender por medio de la interacción con un experto cómo enlazar e integrar los conocimientos provenientes de otras lecciones a situaciones particulares que requieren interpretaciones de maneras específicas, tal como lo haría un profesional de la salud. Como se puede observar en el siguiente episodio, la profesora realiza una pregunta para indagar acerca de su forma de interpretar un caso clínico que ellos observaban durante la clase. Seguidamente, puntualiza en aspectos importantes sobre las normas de deducción en cada caso, enfatizando especialmente que, como médicos, su análisis tiene que pasar por los diversos conocimientos que ha adquirido tanto en sus clases teóricas como prácticas antes de dar un diagnóstico, priorizando la integración del conocimiento científico en su saber-hacer médico:

P: [...] A ver, ¿Juana tiene alcoholismo en nuestro escenario clínico?

A: No

P: Ojo, ¿por qué es tan importante que digamos o que pensemos esto? [...] Todavía no tengo el diagnóstico. ¿Sí? Es muy importante no decir cosas que no están o que no tenemos establecidas [...]

En este otro segmento, la profesora justifica el uso de diversos recursos teóricos contenidos dentro de la currícula médica para hacer una correcta interpretación,

haciendo hincapié en lo que se espera como profesional de la salud, dejando ver que la visión médica de un caso pasa por una comprensión de los componentes biológicos y psicosociales como dos elementos independientes que requieren de su propio análisis:

M: Clasificación y etiología del alcoholismo en México. A ver, ¿qué podemos decir...? ¿Por qué quiero ahorita que nos vayamos justamente a lo biológico? Es muy importante entender que el componente biológico va a determinar unas cosas, y lo que veíamos el jueves, el componente psicológico determina otras. Nosotros diríamos, es una adicción por todo lo que pasa a nivel de neurotransmisores (...) entonces eso es muy importante porque nosotros lo estamos viendo como médicos, entonces nosotros seguramente vamos a dar una terapéutica médica.

Las lecciones de aprendizaje formal son oportunidades para la construcción del conocimiento, así también fungen como experiencias que permiten la construcción del yo. La participación, así como lo propuesto en las comunidades de práctica, permite que los miembros ocupen una posición como miembros de esta comunidad, de manera que en medida que sean reconocidos como profesionales, es más fácil que desarrollen el sentido de pertenencia a dicha profesión (Coll & Falsafi, 2010). Así que el uso de referencias específicas del uso del conocimiento especializado no sólo influye en la construcción de la identidad como aprendiz, sino que también lo hará con la identidad como futuros médicos.

3) Correcciones explícitas

El uso de correcciones explícitas es una herramienta dialogal que se utiliza en la docencia para enfatizar un error proveniente de la participación de alumno seguido de proporcionar la respuesta correcta (Lyster & Ranta, 1997). El uso de este recurso generalmente se implementa como un tipo de retroalimentación,

En el ejemplo que se presenta a continuación, la docente corrige la manera de comportarse del alumno frente a un paciente, aun si es un ejercicio práctico en el salón de clases. Para la interpretación de la docente respecto al profesional médico, parte de

ser un buen profesional implica tratar al paciente con respeto y distancia, a manera de un agente formal y desfamiliarizado frente a su paciente.

A: Ah... buenas tardes, mi nombre es Víctor y yo te voy a atender el día de hoy,... (Lo interrumpe la segunda maestra)

M:¿Tuteando al paciente?

A: Ah, yo la voy a atender... (Risas)

M: Siempre que hagamos una práctica de pares, siempre aunque sea mi cuate más cuate al que más quiero, siempre va a ser “usted”, para que nos acostumbremos a hablar de “usted” al paciente, siempre les digo, ustedes tienen ... muy particular como jóvenes, como sociedad esa mala educación de que a todo le dicen “hola, buenas tarde, amiga”, ... porque sí, tenemos esa parte de aquí en este país de tomar límites y respeto, es muy, muy importante, y también en la relación médico-paciente.

Finalmente, la maestra hace correcciones explícitas para enseñar el uso del lenguaje que un médico debe presentar al servicio del paciente, la corrección permite que estas interpretaciones precurrentes del alumno, producto de inferencias cotidianas, sean replanteadas y enmarcadas en el saber científico de la carrera. Además, les muestra cómo debe conducirse éticamente un profesional de la medicina siendo un aprendizaje valioso para los estudiantes quienes se apropian de un comportamiento profesional y por tanto una identidad como médicos.

M: [...] Dice disfunción o alteraciones en la función, ¿qué pasa? ¿Cuáles son las funciones de hígado? [...]

A: Desintoxicación

M: ¡No! Esa función no es posible (risas). ¿Por qué no desintoxica, porque para desintoxicar, ¿qué pasa cuando tenemos una intoxicación? Por alimentos, ¿qué es una reacción antigénica en anticuerpos, a poco se desintoxica por el hígado?

A: No, se hace en la metabolización

Discusión y conclusiones

La formación de la identidad profesional es un proceso de co-construcción, resultado de la negociación entre los significados personales de los alumnos y de los profesores, quienes fungen como expertos cuyo objetivo es la formación de futuros profesionistas.

Esta formación no solo involucra el correcto uso de la indumentaria médica, sino que busca también desarrollar en los aprendices el uso de las herramientas interpretativas que deberán ser empleadas para dar sentido a la práctica.

El análisis de los datos obtenidos muestra cómo la profesora se vale de recursos didácticos y discursivos para transformar el conocimiento proveniente del saber común, descontextualizado, en una interpretación que un profesional médico debe realizar, con base en su conocimiento científico y la resignificación de su cotidianidad en una práctica específica.

En la primera categoría “Marco social de referencia” se analizó el contexto social donde se presenta el uso del lenguaje común caracterizado por el sentido y significado que el alumno le brinda a su experiencia personal en prácticas sociales cotidianas (Cubero, 2006). En el primer episodio la profesora, al buscar aproximar al alumno hacia la comprensión de lo que es una cicatriz, primero indagó acerca de su experiencia con ese tipo de fenómenos. El alumno comienza a describir lo que él conoce como una cicatriz, al mismo tiempo la docente va reinterpretando lo referido con términos y lenguaje obtenido de la biología y anatomía mostrando el cómo un médico debe interpretar los eventos. En el segundo episodio sucede algo similar, pero en esta ocasión la profesora incorpora un ejemplo que ilustra lo que la estudiante recuperó de un medio científico formalizado para comparar el estrés con la ansiedad: es aquí precisamente donde se muestra la complementariedad de ambos roles (experto-aprendiz), ya que ambas intervenciones fueron necesarias para llevar a cabo este tipo de interacción (Villalta, 2002).

En la segunda categoría “Marco específico de referencia curricular” se observan las oportunidades que propician la integración de los aprendizajes provistos de clases anteriores. La profesora emplea esta estrategia para demostrar que, en el análisis del ejemplo, se necesita el apoyo de otros conocimientos provenientes de otras lecciones para generar conclusiones acerca de los casos clínicos, por lo tanto, hace énfasis en la

importancia de aprender a enlazar e integrar otras herramientas teóricas que definen el cómo un profesional de la salud percibe e interpreta situaciones cotidianas de la práctica (Candela, 2006). En el segundo ejemplo, la docente hace una demostración explícita del cómo se debe hacer uso de estos recursos teóricos, cómo poder relacionarlos y finalmente llegar a una interpretación clínica.

La tercera categoría “Correcciones explícitas” hace referencia al énfasis del error y la rectificación en la participación del alumno (Lyster & Ranta, 1997). En el primer episodio, la profesora inicia un ejercicio de práctica para evaluar la forma en la que se dirigen hacia los pacientes. En este acto hipotético, el alumno utiliza elementos explícitos y provenientes del contexto para ajustar su discurso y desempeño en la actividad (Brito, Cubero, Esteban-Guitart, 2018). Es en ese momento, cuando la profesora realiza la corrección, donde se exponen los valores que el experto considera como propios de los miembros de la práctica y le muestra al alumno cómo debe dirigir su actividad para conformarse como un miembro de la comunidad (Esteban-Guitart & Moll, 2014). Respecto al segundo episodio, la docente enfatiza el uso del lenguaje propio de la comunidad médica al resaltar que la interpretación que la alumna realiza sobre el funcionamiento de un órgano es incorrecta, sin embargo, en vez de proporcionar la respuesta correcta, realiza una pregunta retórica que hace reformular la conclusión inicial de la estudiante a una más coincidente con lo esperado del conocimiento de un médico. Ambos ejercicios aproximan a los estudiantes a su reconocimiento como parte de la comunidad de práctica médica, puesto que la retroalimentación y la rectificación provista por la experta forman parte del proceso que permite la construcción de su identidad como estudiante y al mismo tiempo da pauta para la co-construcción de su pertenencia a la comunidad de profesionales capacitados para promover la salud (Coll & Falsafi, 2010).

A través de estas interacciones es como el estudiante va estructurando la representación de sí mismo involucrando elementos de su historia al expresar las ideas provenientes de su experiencia cotidiana, siendo estos conocimientos contrastados y valorados por el docente, quien guía y aproxima al alumno hacia el uso del tipo de información que es permisible para la práctica en la que se desenvuelve, siendo las correcciones, replanteamientos y argumentos validados los que moldean poco a poco la definición de

sí mismos según las características contextuales y explícitas de la enseñanza (Brito, Cubero y Esteban-Guitart, 2018). Es así como la actividad social va redefiniendo la participación que desempeñan como aprendices, y se van transformando conforme se van configurando como miembros aceptados en la comunidad de práctica médica (Esteban-Guitart & Moll, 2014), y por lo tanto en la configuración y expresión de su identidad asociada a elementos históricos, derivados no solo del entorno, sino también de la interrelación que se tiene con los otros.

Agradecimientos:

Se agradece al Programa de Apoyo a Proyectos para Innovar y Mejorar la Educación (PAPIME) por proveer financiamiento para presente la investigación perteneciente al proyecto PE300617, denominado “Análisis secuencial de la participación del alumno en el salón de clase empleando SDIS-GSEQ”.

Referencias

- American Psychological Association. (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association (6ª ed.)*. México, D. F., México: Manual Moderno.
- Brito, L.F., Subero, D. y Esteban-Guitart, M. (2018). Fondos de conocimiento e identidad: Una vía sociocultural de continuidad educativa. *Revista Educación*, 42(1). Disponible en: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/23470/pdf>
- Candela, A. (1999). *Ciencia en el aula: los alumnos entre la argumentación y el consenso*. México - Buenos Aires - Barcelona: Paidós.
- Candela, A. (2006). Del conocimiento extraescolar al conocimiento científico escolar: un estudio etnográfico en aulas de primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11 (30), 797-820. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v11/n030/pdf/rmiev11n30scB02n02es.pdf>
- Coll, C. & Falsafi, L. (2010). La identidad de sujeto de proceso de aprendizaje (LI). Una herramienta educativa y analítica. *Revista de Educación*, 353. Disponible en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re353/re353_08esp.pdf

- Cubero, M., de la Mata, M.L., & Cubero, R. (2008). Activity settings, discourse modes and ways of understanding: on the heterogeneity of verbal thinking. *Culture y Psychology*, 14, 403-43. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1354067X08092640>
- Cubero, R. & Ignacio, M.J. (2011). Accounts in the Classroom: Discourse and the Co-construction of Meaning. *Journal of Constructivist Psychology*, 24(3), 234-267.
- Esteban-Guitart, M. & Moll, L. (2014). Funds of Identity: A new concept based on the Funds of Knowledge approach. *Culture & Psychology*, 20(1), 31-48.
- Fernández, I. y Cuadrado, I. (2008). ¿Son conscientes los profesores de secundaria de los recursos comunicativos verbales y no-verbales que emplean en el aula? *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(6), 1- 13. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1938>
- Forero-Sánchez, A. (2008). Interacción y discurso en la clase de matemáticas. *Psicologica*, 7(3); 787-805.
- Lyster R. & Ranta L. (1997). Corrective feedback and learner uptake. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(1), 37–66.
- Patiño, J. F. (2010). El lenguaje médico. *Revista Colombiana de Cirugía*, 25, 174-177. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcci/v25n3/v25n3a1.pdf>
- Ruiz, E., Villuendas, M.D. y Bretones, A. (2003). La práctica del profesorado universitario desde el análisis estratégico del discurso. *Revista Investigación en la Escuela*, 49, 89-101.
- Ruiz, E., Suárez, P., Meraz, S., Sánchez, R., & Chávez, V. (2010). Análisis de la práctica docente en el salón de clase desde la aplicación del instrumento de Estrategias Discursivas (ESTDI). *Revista de la Educación Superior*, 39(154), 7-17. Disponible en: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista154_S1A1ES.pdf

Villalta, M.A. (2000). Análisis de la conversación: Una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en sala de clase. *Estudios Pedagógicos*, 35(1), 221-238.
Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v35n1/art13.pdf>

Recebido: 30/9/2019. Aceite: 15/11/2019.

Sobre autores e contato:

Edgardo Ruiz Carrillo - Doctorado en “Investigación Psicológica” por la Universidad Iberoamericana. Profesor titular C Tiempo Completo en la Facultad de Estudios Superiores plantel Iztacala. Nivel de PRIDE: C, México.

Tres Artículos publicados en revistas indexadas nacionales, y nueve en revistas internacionales (2013-actualidad) respecto a la interacción en el salón de clases.

Dos colaboraciones y participaciones en revisión y actualización de programas y contenido de curso

Responsable de los proyectos PAPIME-DGAPA, PE304715, PE300617 Renovación de membresía en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) durante los periodos 2015-2017, y 2018-2021, en Nivel I.

Correo: edgardo@unam.com.mx

Patricia Suárez Castillo - Pasante de Doctor en “Desarrollo del potencial Humano” por el Instituto Desafío Profesora Asignatura “B” Tiempo completo en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, México.

Tres Artículos publicados en revistas indexadas nacionales y cinco en revistas internacionales con temas de investigación sobre Interacción en el aula

Cinco diplomados sobre Adolescencia, Docencia y Desarrollo Humano

Correo: patric@unam.mx



Daniela Hernández García - Licenciada en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Publicación reciente en dos revistas indexadas nacionales (2018)

Participante en proyecto del Programa de Apoyo a Proyectos para Innovar y Mejorar la Educación (PAPIME)

Correo: danielahdz.psic@gmail.com

José de Jesús González González - Pasante en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México, Participante en proyecto del Programa de Apoyo a Proyectos para Innovar y Mejorar la Educación (PAPIME)

Correo: jesusgonzalez0610@gmail.com