



**UBA**  
Universidad de Buenos Aires



Facultad de Ciencias  
**VETERINARIAS**  
Universidad de Buenos Aires

# CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA PARA CIENCIAS VETERINARIAS Y BIOLÓGICAS. FCV-UBA.

## TRABAJO FINAL TESINA

***“Uso del Portfolio como estrategia para generar, monitorear y acompañar el desarrollo de la empatía cognitiva en el estudiante veterinario hacia la sintiencia animal”.***



Vet. Mangas Jimena  
Tutor: Dr. H.R. Ferrari  
Cátedra de Bienestar Animal.2016

## Índice

Introducción	3-5
Marco teórico	5-12
Diseño de estudio/Objetivos	12-13
Metodología	13-17
Evalaluación de la eficacia del portfolio	17-19
Resultados	20-32
Conclusión	32-34
Anexos	36-41
Agradecimientos	42
Bibliografía	42-43

## Introducción

Bienestar animal se presenta como un conjunto de materias electivas dentro de la intensificación del último año de la carrera de Veterinaria<sup>1</sup> y dentro de las PPS (prácticas profesionales supervisadas)<sup>2</sup>. Es común en las orientaciones de Producción animal, Medicina de pequeños animales-consultorio clínico –quirúrgico, Medicina en grandes animales y Medicina preventiva y salud pública.

Bienestar animal 3 es uno de estos cuatro cursos electivos dictados en Bienestar animal. Se aborda como una problemática dentro del marco de la teoría de la Evolución; la etología, la psicología comparada y neurociencia orientada al estudio de las emociones y los estados afectivos. Para resolver los problemas, de Bienestar animal, es necesario plantear la temática desde sus tres acercamientos: ciencia, ética y legislación. Hay tres perspectivas importantes para el abordaje de Bienestar animal (Fraser et al, 1997): el funcionamiento biológico, los estados afectivos y la vida natural de los animales. Si bien encontramos una mezcla de ciencia y valores morales en los parámetros de bienestar animal, debemos alcanzar un balance entre los distintos elementos.

Dentro de las formas de evaluar el bienestar Animal encontramos las nuevas cinco libertades<sup>3</sup> que contemplan la salud física, la sintiencia y las emociones (salud mental). Un animal puede encontrarse en diferentes grados de Bienestar animal para estos aspectos, y la valoración de este estado en su conjunto es lo que hace a la problemática. El objetivo de la cátedra es ubicar el rol del veterinario con ese criterio de evaluación para cada caso.

Para esto partimos en una nueva concepción en salud animal, considerando al Bienestar animal como un equilibrio entre salud física y comportamental (mental). Esta visión darwinista de la medicina veterinaria (Capitelli, G.M.; Ferrari, H.R.; López, H; 2010) de considerar a un animal como un todo en el cual su salud repercute en el comportamiento y su comportamiento afecta su salud, es la base para la formación del criterio de los estudiantes.

Al estar ubicada en el último año de la carrera los estudiantes veterinarios, ya casi graduandos, no generaron durante sus estudios, una empatía cognitiva con respecto a la sintiencia animal y la visión del mismo como un agente de su propio comportamiento. Esto último se evidencia, en parte, en las encuestas realizadas por el cuerpo docente de la cátedra en forma de evaluación diagnóstica al inicio de las cursadas (ver resultados de las encuestas diagnóstico en pág. 20)

La sintiencia (Broom, 2014) es tener algún grado de conciencia y habilidad cognitiva necesaria para tener sentimientos; el animal sintiente (Broom, 2014) es aquel que tiene alguna habilidad para 1) evaluar las acciones de otros con respecto a el mismo y a terceros; 2) recordar alguna de sus acciones y sus consecuencias; 3) evaluar riesgos y beneficios; 4) tener algunos sentimientos; 5) tener algún grado de conciencia. Un animal con estas

1 Con una carga horaria total de 100 horas aprox.

2 Con un total de 6 horas de clase teórico-práctica.

3 FAWC 1993, 1 Libertad de sed, hambre, y malnutrición. 2 Libertad de incomodidad. 3 Libertad de dolor, herida y enfermedades. 4

5 Libertad de expresar su comportamiento normal. 5 Libertad de miedo y aflicción

características es considerado como un agente de su propio comportamiento (Wemelsfelder, 2000), es decir, el mismo toma decisiones, elige hacia que estímulos ambientales dirigir su conducta y monitorea sus resultados. Algunas conductas son intrínsecamente motivadas, es decir, son consideradas una necesidad comportamental. En la mayoría de los casos estos aspectos no se tienen en cuenta a la hora de evaluar la salud en el área clínica y productiva.

El conocimiento por parte del estudiante veterinario del comportamiento de las diferentes especies, permitiría una correcta evaluación del animal en cuanto a su salud física y mental y también evitaría riesgos laborales por agresiones imprevistas. Estas cuestiones impactan directamente en el bienestar de los animales e indirectamente en el bienestar de los humanos que se relacionan con animales domésticos (Clark, Edgar, Nicol, Paul, 2012; Forkman, Meyer, Paul, 2014).

Muchos autores proponen que la forma y el momento en donde se enseña bienestar animal influyen en la empatía generada en el estudiante veterinario hacia los animales (Doyle, Freire, Pollard-Williams, 2014). La empatía es la capacidad para experimentar de forma vicaria los estados emocionales de otros individuos, siendo crucial en muchas formas de interacción social. Tiene dos componentes: uno cognitivo, relacionado con la capacidad de ponerse en el lugar del otro (tomar la perspectiva de) y comprender su estado emocional, y otro afectivo, que sería el contagio del estado emocional percibido de otra persona (Albiol, Bernal, Herrero, 2010; Clark, Edgar, Nicol, Paul, 2012). La empatía cognitiva es, en parte, una capacidad adquirida, es decir, debe ser aprendida (de Waal, 2009).

La empatía cognitiva interespecie presenta la particularidad de tener que adoptar el estado de otra especie a partir de su Umwelt (percepción del medio ambiente por un individuo a partir de su mundo sensorial) (de Waal, 2009). Es por esto que muchas veces presenta ciertos factores que interfieren en la interpretación del comportamiento, la explicación causal de la conducta y la evaluación cualitativa del estado afectivo de un animal (Forkman, Meyer, Paul, 2014). Estos factores forman parte de las preconcepciones que traen los estudiantes al aula y están relacionados con la educación recibida tanto en la escuela, socialmente y en la carrera.

De aquí que cambiar el concepto de salud animal como nuevo paradigma incluyendo el comportamiento es muy difícil en las 10 clases que abarca el curso. Este enfoque está actualmente en desarrollo en el campo científico (OIE, 2010).

Al visualizar y registrar las preconcepciones sobre la conducta animal manifestadas por los estudiantes en el aula y la dificultad en el desarrollo de la empatía interespecie junto con las evidencias científicas planteadas (Clark, Edgar, Nicol, Paul, 2012; Doyle, Freire, Pollard-Williams, 2014; Forkman, Meyer, Paul, 2014) se dió cuenta de su posible interferencia en la evaluación del bienestar animal. Por lo tanto la propuesta fue intervenir en el aula utilizando la lectura, escritura y momentos de discusión para profundizar y (re)significar la sintiencia animal y la visualización del mismo como agente de su comportamiento. Esta intervención consistió en la incorporación de un nuevo programa de evaluación formativa a la materia Bienestar Animal 3 (cohorte 2015) en forma de ***Portfolio*** (recopilación y selección de trabajos prácticos) relacionado a un caso clínico, de una especie elegida por el estudiante, en forma de *“Portfolio de caso clínico”*.

En el presente estudio se analizará la eficacia de la intervención *portfolio de caso* como estrategia didáctica para generar el desarrollo de la empatía interespecie acompañando y monitoreando con trabajos de lecto-escritura.

### **Marco teórico**

Se llaman *esquemas mentales* a las estructuras de pensamiento que nos permiten interpretar y categorizar la información proveniente de nuestro alrededor. A partir de ellos formamos nuestras creencias, es decir, organizamos las ideas acerca de nosotros mismos. Es en este marco que se tiende a producir sistemáticamente ciertas respuestas frente a diversas situaciones. Se trata de los sesgos cognitivos, que expresan poca flexibilidad de adaptación a distintos contextos y repiten un estilo de pensamiento, de los otros y del mundo. Así, se conforma un modo de ver la realidad que se va desarrollando a lo largo de la vida. Modificar las ideas que guían nuestro comportamiento es dificultoso porque implica abandonar la zona de confort conocida por algo nuevo que puede, al principio, generar cierto malestar (Manes, 2015).

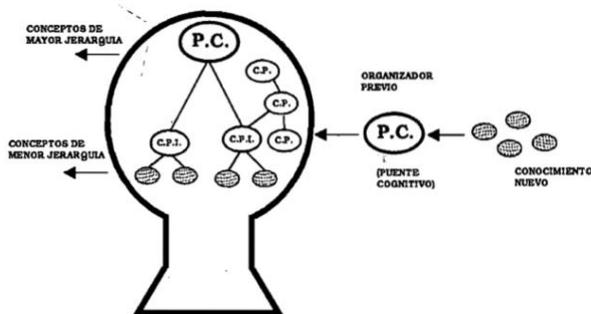
Esto también se observa cuando llegamos a la universidad y cuando nos encontramos con un tema o materia nueva, intentamos comprenderlo en términos de algo que pensamos que ya conocemos (Bain, 2007). Significa que cuando hablamos a los estudiantes, el conocimiento transmitido no viaja sin alteración alguna desde nuestras mentes a las suyas. Todo nuevo aprendizaje requerirá conectarse a los conceptos ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante. Ellos traen ideas previas al aula que dan forma a su construcción de significados. Incluso si no saben nada de la asignatura, aun así utilizan un modelo mental existente de algo para construir su conocimiento sobre lo nuevo, a menudo conduciéndolos a una comprensión que es bastante diferente de la que pretendemos comunicar. «El problema con la gente», afirmó una vez Josh Billings, «no es que no sepan, ¡sino que saben tanto que así no hay manera!»(Mencionado en Bain, 2007).

El modelo de aprendizaje propuesto por el psicólogo cognitivo Ausubel (“teoría instruccional sobre el aprendizaje significativo” en Carretero, 2009) considera que la estructura cognitiva de un ser humano está formada por conceptos y relaciones entre conceptos ordenados en una jerarquía. Esta organización conceptual jerárquica debería corresponderse con la jerarquía conceptual de cada disciplina. Según el modelo ausubeliano debería existir un correlato entre ambas. El modelo muestra claramente la relevancia del aprendizaje ya existente en cada estudiante como factor condicionante para facilitar la inclusión significativa de nueva información (Galagovsky Kurman, 1996).

Dependiendo en qué grado el conocimiento presentado interaccione con la estructura cognitiva previa del estudiante se generará un aprendizaje mecánico o un aprendizaje significativo, que no son mutuamente excluyentes. En el aprendizaje mecánico (superficial/memorístico o repetitivo) la información se almacena y no interactúa con los conocimientos preexistentes, esto provee un aprendizaje superficial más frágil y menos duradero en el tiempo, que podrá utilizárselo solo para repetirlo literalmente por evocación. En el aprendizaje significativo los nuevos conceptos se incorporan a la estructura cognitiva preexistente e implica una reestructuración cognitiva del conocimiento precedente, por lo tanto es un proceso activo y personal (Galagovsky Kurman, 1996).

Ausubel concibe los conocimientos previos del aprendiz en términos de esquemas de conocimiento con relación jerárquica, los cuales consisten en la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad (mencionado en Galagovsky Kurman, 1996). Según esta propuesta la información es guardada en conceptos amplios e inclusivos y continúa posteriormente con conceptos más específicos, menos inclusivos. Estos esquemas incluyen varios tipos de conocimiento sobre la realidad, como son los hechos, sucesos, experiencias, anécdotas personales, etc.

Para poder lograr este tipo de aprendizaje deben existir al menos 3 requisitos básicos, la presentación lógica del material por parte del docente, significatividad psicológica para el que aprende, y una actitud favorable del mismo. Los primeros 2 aspectos se logran mediante una organización y presentación del material por parte del docente de manera que el estudiante pueda comprender el nuevo conocimiento y conectarlo a su esquema mental. Esta visión del aprendizaje basada en los procesos internos del estudiante necesita conocer, como primera medida, las preconcepciones acerca de la asignatura o temática para que el mismo pueda establecer las relaciones adecuadas entre el conocimiento que ya posee y el nuevo. Todo nuevo aprendizaje significativo requeriría conectarse, de algún modo, a conceptos ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto que aprende; a estos conceptos, que serían el lugar de anclaje de la nueva información, Ausubel los llama conceptos inclusores. Esta conexión se facilitaría mediante un puente cognitivo u organizador anticipante que, de algún modo, permitiera "exponer" o "activar" los conceptos inclusores acertados que están subsumidos dentro de la estructura cognitiva. Un organizador previo sería una idea más abarcativa y de un nivel de abstracción mayor que las ideas comunes, serviría para pasar de conceptos menos elaborados a los más elaborados.



**Figura 1.1. - Teoría del Aprendizaje Significativo de D. Ausubel.**  
D. Ausubel propone que la nueva información se conecta al conocimiento previo (C.P.) a través de conceptos inclusores (C.P.I.). Esta conexión se haría posible mediante la acción de un puente cognitivo (P.C.). La incorporación de un nuevo conocimiento haría replantear permanentemente la estructura jerarquía del conocimiento previo.

(Galagovsky Kurman, 1996)

Es mucho lo que se ha investigado sobre las llamadas “ideas previas” o “concepciones espontáneas”, de los estudiantes. La mayoría de nosotros tiene concepciones espontáneas que se encuentran firmemente asentadas y nos sirven para interpretar la experiencia que nos rodea aunque sea de manera incompleta o incluso inadecuada. Dichas ideas son muy resistentes a la instrucción. Algunas investigaciones muestran su persistencia aún luego de haber cursado varios años de enseñanza en las materias correspondientes (mencionado en Carretero, 2009 y Bain, 2007). Una de las razones de dicha persistencia es que la enseñanza de los diferentes conceptos en las asignaturas se explica al margen de las ideas

de los estudiantes y ambos conocimientos quedan configurados con fines muy distintos. Uno está relacionado a solucionar problemas muy específicos denominados “científicos” y otro es para entender la experiencia de la vida cotidiana. Estas ideas espontaneas son mucho más ubicuas de lo que podríamos imaginar y poseen muy pocas diferencias individuales, incluso entre países diferentes. Esto último hace un poco más fácil para el docente poder predecir e identificar los obstáculos a la hora de presentar el conocimiento en determinado tema.

Para pasar de las ideas previas al conocimiento científico, el constructivismo ha mantenido la estrategia de generar *conflictos cognitivos* o *contradicciones*. De esta manera el docente debe generar situaciones que favorezcan la comprensión por parte del estudiante de que existe un conflicto entre su idea de determinado fenómeno y la concepción científicamente correcta. Esto no trata de que adquiera la idea correcta en el vacío sino de que sea capaz de aplicarla a un conjunto amplio de situaciones, es decir, que la pueda generalizar tanto a situaciones profesionales como de la vida cotidiana.

Desafiar intelectualmente a los estudiantes buscando crear un «Fracaso de la expectativa», es decir, crear una situación en la que los modelos mentales existentes producirán expectativas fallidas, provocando que los estudiantes se den cuenta de los problemas a los que se enfrentan al creer lo que sea que crean (Bain, 2007). Es un camino difícil pero que en parte erradicaría los esquemas mentales que traen sobre algo tan común en lo cotidiano como, en este caso en Bienestar Animal, la relación humano-animal y las explicaciones causales de la conducta de los animales.

En el siguiente cuadro se sintetiza un diagrama que propone como se puede generar conocimiento significativo en Bienestar animal. El planteo es lograr un fracaso de expectativa creando una situación conflictiva entre antropomorfismo y sintiencia animal. De esta manera se espera que el estudiante pueda replantear la estructura jerárquica de las concepciones previas de la conducta (conocimiento previo) usando como conceptos inclusores o puente la educación sobre el comportamiento específico de cada especie.

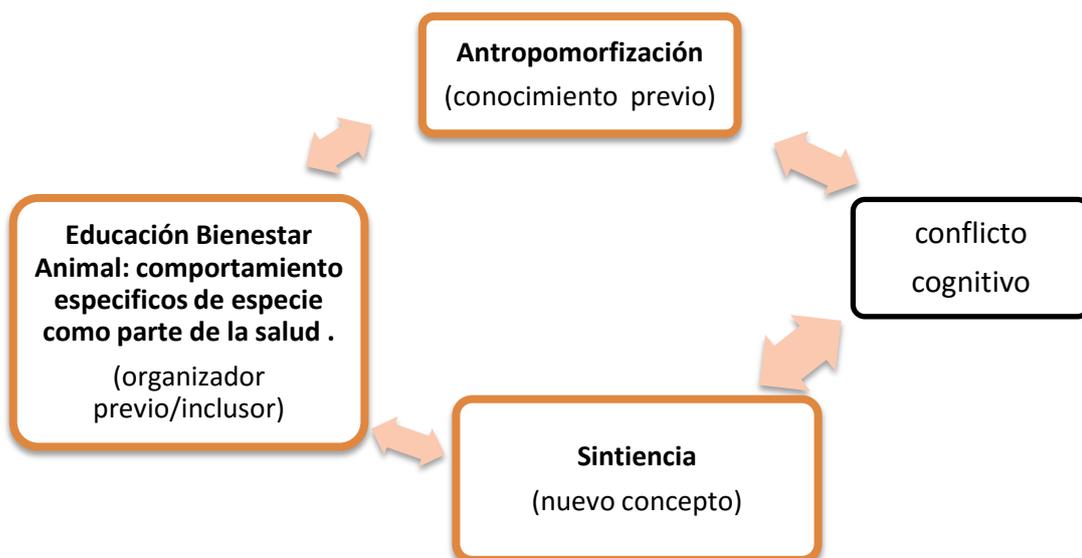


Diagrama conocimiento significativo en Bienestar animal. Ver definiciones en el texto. Vet. Jimena Mangas.

Aun así los estudiantes pueden sentirse emocionalmente muy cómodos con algún modelo existente de la realidad al que estén aferrados incluso en el caso de enfrentarse a repetidas expectativas fallidas, sobre todo porque la mayoría de ellos desde niños han tenido animales de compañía o alguna experiencia previa con algún animal doméstico. Por un lado, desde la edad escolar se educa en la empatía intra-especie (de humano a humano) pero no en la empatía inter-especie (entre individuos de diferentes especies animales). Esto se observa rápidamente si analizamos las emociones asociadas a los discursos especistas que denotan una apatía emocional que refuerza el especeísmo antropocéntrico (Kachanoski, 2013) o en el otro extremo este vacío emocional se reemplaza por una educación del tipo “Bambificación” (término acuñado por F. de Waal de “Bambi” Disney, 1942) atribuyéndoles personajes, simbolismos y sentimientos humanos a los animales (de Waal, 2009). Y sin embargo, todo niño tiene, cuando se encuentra cursando los estudios obligatorios, un perro al que llama amigo. Es decir ejerce empatía por afuera de lo que los docentes o la industria divulgan, así que aparece una “antropomorfización empática”.

Luego en la carrera de veterinaria, no se enseña específicamente la visión del animal sintiente, su comportamiento específico de especie, ni, con pocas excepciones, cómo interpretar el lenguaje corporal del animal; por lo que la evaluación del comportamiento sigue quedando como un tema pendiente. Esto se ve reflejado, a veces, en animales de producción (Ej. bovinos, equinos, cerdos y aves) en el trato y evaluación veterinaria como productos (Broom, 2014), y en la interpretación inadecuada de la conducta referida como antropomorfización (atribución de sentimientos humanos hacia los animales) de los animales de compañía (Ej. perros y gatos domésticos).

Es debido a esto que uno de los conceptos más difíciles de aprender en bienestar animal es el concepto de sintiencia (Broom, 2014) y la visualización del animal como un agente comportamental (Wemelsfelder, 2000). Hay una interferencia en el aprendizaje de estos conceptos en parte determinada por ideas previas antropomórficas. Algunos autores plantean que las interpretaciones antropomórficas interfieren en la evaluación del bienestar animal (Kotrschal, Urquiza-Haas, 2015).

La antropomorfización es definida como interpretaciones erróneas de la conducta causadas por la interposición de nuestros propios sentimientos proyectados o adjudicación de intenciones y deseos. Esta dificultad encontrada en el aula refiere a un proceso subyacente inherente al funcionamiento del cerebro humano que poseemos por evolucionar en un contexto social que actúa como presión de selección para desarrollar una cognición específica (Kotrschal, Urquiza-Haas, 2015).

El antropomorfismo es propuesto como un acto cognitivo fallido resultado de la selección natural del cerebro humano para procesar información proveniente de estímulos ambiguos conductuales similares a los humanos o relacionados con los humanos (Kotrschal, Urquiza-Haas, 2015). Por lo tanto cualquier conducta parecida a la humana es interpretada como humana. A partir de esto como toda conducta emergente está relacionada a un mecanismo cerebral subyacente, la atribución de los estados mentales a los animales (o actitudes intencionales de la hipótesis “intencional stance”; Dennett, 1971 mencionado en Kotrschal, 2015) puede obedecer a estos mecanismos. Los procesos involucrados en interpretar los estados afectivos en los animales obedecen a un mecanismo dual: son en parte automáticos e inconscientes, como el contagio emocional y la empatía al dolor físico; y en parte obedecen a un mecanismo de razonamiento inductivo (Kotrschal, Urquiza-Haas,

2015). Los procesos automáticos son los relacionados con la atribución de intenciones físicas a objetos. Los humanos utilizan el movimiento como una señal de intención y atribución de emociones. Por ejemplo utilizando animaciones por puntos se demuestra como las personas interpretan con precisión interacciones animadas (Ej. Persecución, juego, pelea). Estos mecanismos son similares a los que se usan para interpretar emociones a partir del lenguaje corporal, en donde no solo se registran las expresiones faciales sino también las vocalizaciones y movimiento corporal. Esto conecta a lo mencionado en como los seres humanos damos explicación a la expresión de la conducta en animales que manifiestan expresiones físicas similares y es independiente del aprendizaje. Los procesos de razonamiento inductivos, en cambio, se relacionan con la atribución de estados mentales a personas y otros seres vivos y son los que se modificarían por el aprendizaje (Kotrschal; Urquiza-Haas, 2015). El pensamiento inductivo es considerado como el proceso mediante el cual se transfiere el conocimiento de los sujetos / objetos conocidos para explicar nuevas situaciones u objetos. La inducción basada por similitud física está fuertemente relacionada con la atribución de intenciones, inteligencia, estados afectivos a animales con características parecidas al humano: pelo, ojos redondos, forma de caminar, entre otras.

Estos dos mecanismos afectan de forma diferente al bienestar animal. Si bien faltan estudios científicos del tema, hasta ahora lo que es relevante para esta intervención es que dar explicación a la conducta es un proceso automático e inherente al ser humano y que los mecanismos de razonamiento inductivo por similitud implicados en el antropomorfismo pueden ser modificados por la educación con respecto a cómo interpretar la conducta animal y visualizar su sintiencia evitando el trato inadecuado y la interferencia en la evaluación del bienestar animal.

Vale aquí hablar brevemente de la motivación, el tercer aspecto para que se logre el aprendizaje significativo. ¿Cómo generamos ese interés en el estudiante para generar un estilo de aprendizaje profundo que modifique sus ideas preconcebidas?

Entwistle (1988) relaciona el aprendizaje con el interés y la motivación intrínseca. Si bien cada individuo presenta diferentes estilos y compromisos de estudio implícitos, la posibilidad de orientar más el aprendizaje profundo está relacionada con generar en el aula espacios donde se pueda estimular el interés por el contenido, comprenderlo, y asociarlo a experiencias cotidianas, conocimientos previos, y contextualizarlo.

Esto refiere a los diferentes tipos de motivación: intrínseca y extrínseca. En esta última la intención del estudiante es obtener una calificación adecuada para aprobar el examen. Este tipo de motivación genera un conocimiento superficial y frágil, no recuperable. En cambio la motivación intrínseca crea lo que podríamos llamar un entorno para el aprendizaje crítico natural, en el que se incluyen las destrezas y la información que el docente quiere enseñar mediante trabajos, preguntas y tareas que les provocarán curiosidad, que les motivarán a repensar sus supuestos y a examinar sus modelos mentales de la realidad (Bain, 2007). Deci, Richard de Charms y otros (mencionado en "Lo que hacen los mejores docentes", Bain 2007) han teorizado que las personas pierden mucha de su motivación si creen que están siendo manipuladas por la recompensa externa (Ej. calificación). Cuando se incrementan las oportunidades para revisar y mejorar el trabajo por los estudiantes antes de ser calificado y, por tanto, para aprender de sus errores en el proceso aumenta la motivación intrínseca.

Paulo Freire (1973) ha empleado el término «modelo bancario», refiriéndose a que los profesores hacen depósitos de respuestas correctas en las cabezas de los estudiantes. Aquí debería aparecer la función intermediaria del docente en facilitar formas o métodos que habiliten el aprendizaje profundo y la motivación intrínseca.

Mediante la comprensión y aplicación de los contenidos a situaciones reales (casos clínicos) se habilita la vía de la llamada transferencia alta del conocimiento. De esta manera se evitan el aprendizaje superficial, uso de la memoria a corto plazo e información suelta que luego del paso del tiempo no pueden ser recuperados y promueven un conocimiento frágil.

David Perkins y Gabriel Salomón (1992) plantean que la transferencia alta del aprendizaje ocurre cuando lo aprendido en un contexto o con un conjunto de materiales impacta en el desempeño en otro contexto o con otros materiales relacionados. Usualmente, el contexto de aprendizaje (aulas, libros de ejercicios, pruebas de evaluación, tareas) difiere en forma notoria de los contextos últimos de aplicación (el hogar, el trabajo, en el marco de tareas complejas), las aulas difieren mucho de los consultorios clínicos.

Identificar cuáles pueden ser las formas de abrir espacio en el aula para generar ese proceso de vía de transferencia alta para que los conocimientos adquiridos sean aplicados en otros contextos fuera del aula me hizo reflexionar sobre un capítulo de Don Finkel: “Y tú: ¿Qué es lo que haces?” (Don Finkel, 2008). Aquí el autor habla sobre la forma de enseñar del docente y como llevamos un ideal cultural del “gran profesor” en donde los docentes enseñan “narrando”. Desestima el método de la clase magistral y pone énfasis en que “la educación debería buscar un aprendizaje de larga duración que altere para siempre nuestra apreciación del mundo, profundizándola, ampliándola, generalizándola y agudizándola”. Asume que narrar es un medio ineficaz para estimular la comprensión. Deberíamos preguntarnos por la buena docencia y no por la docencia más frecuente, y destaca “la buena docencia es crear aquellas circunstancias que conducen al aprendizaje relevante en terceras personas”.

Escuchar con atención e interés, por parte del docente, generar discusiones entre los estudiantes sobre un tema (ej. En un trabajo grupal con análisis de caso) e intervenir cuando se escucha una línea de razonamiento interesante es motivador para la clase y los estudiantes.

Los errores son los que nos informan sobre cómo se está reelaborando el conocimiento que ya se posee a partir de la nueva información que se recibe (Ausubel, mencionado en Carretero, 2009).

Construir buenas preguntas y situaciones de trabajo en el aula es una tarea para el docente que ayuda y orienta la comprensión por parte del estudiante. Entendemos por buena pregunta aquella que “ayuda y no entorpece, entusiasma y no inhibe, estimula y no atemoriza” (Litwin, 2008). Se basa en la confianza y en el deseo por parte de los docentes de que sus cursantes aprendan y comprendan, y se transforma en un verdadero desafío de la cognición para los estudiantes (Litwin, 2008). Cuan aprovechable y motivadora sea la clase para los estudiantes tendrá que ver con las tareas que proponga el docente, con las buenas preguntas que sea capaz de construir. Es por esto que si bien considero importante el aporte de Don Finkel en la construcción de las buenas prácticas docentes, creo que una clase magistral o de exposición complementada con buenas preguntas y espacios de dialogo también genera instancias de apropiación del conocimiento y aprendizaje profundo.

En estas intervenciones grupales donde se genera diálogo para recuperar temas de la clase el docente también participa con la “*boca cerrada*” (Don Finkel, 2008).

Con el fin de promover el aprendizaje significativo una de las intenciones de la estrategia de intervención “**Portfolio de caso**” propone que el estudiante elija la especie y la problemática a trabajar en la cursada y esté motivado a resolverlo a partir de los trabajos propuestos y las clases teóricas de exposición. De esta manera en la solución de su caso y recopilación de trabajos para el portfolio se podrá generar el conflicto cognitivo y la vía alta de transferencia de lo aprendido.

Dentro de las estrategias didácticas el armado del portfolio permite no solo recoger información de los progresos de los estudiantes (monitoreo y acompañamiento) sino que informa a su autor del propio proceso. Este tipo de intervención en estudiantes casi graduados (al momento de cursar bienestar animal) les permitiría ser partícipes de su proceso de aprendizaje, autoevaluar sus acciones y generar una visión más empática hacia la sintiencia animal mediante la lectura, escritura y re-elaboración de sus trabajos. El compromiso en un caso clínico simulado (o no) es un hilo conductor (Pogre, 2002) que permite al estudiante a poco tiempo de recibirse proyectar su actividad profesional.

La palabra **portfolio** es comprendida como técnica de recopilación, compilación, colección, y repertorio de evidencias y competencias profesionales que capacitan a un estudiante para su desarrollo profesional futuro (Sánchez, 2004). Es una metodología de enseñanza alternativa como procedimiento de evaluación de la trayectoria del aprendizaje que se basa en las ejecuciones y logros obtenidos por los cursantes.

De ahí que sea necesario que el estudiante participe activamente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluida la evaluación que “debería afrontarse como un elemento educativo más, generador de la participación, a través de la cual, tanto el estudiante como el docente pueden reflexionar y realizar propuestas de mejora desterrando el carácter coercitivo que, tradicionalmente, ha acompañado a la evaluación” (López -Noguero, 2005). El portfolio del estudiante responde a dos aspectos esenciales, implica toda una metodología de trabajo y de estrategias didácticas en la interacción entre docente y estudiante; y, a su vez es un método de evaluación que permite unir y coordinar un conjunto de evidencias para emitir una valoración lo más ajustada al proceso de aprendizaje de ese estudiante en particular, que es difícil de adquirir con otros instrumentos de evaluación más tradicionales que aportan una visión más fragmentada.

Otra de las ventajas que ofrece esta herramienta es poder trabajar a partir de la heterogeneidad en el aula. Recoger información por diferentes medios, con distintas propuestas y modalidades permite mejorar la comunicación entre docente y estudiante y mejorar el proceso de aprendizaje para la comprensión (Pogre, 2002). A su vez permite lidiar con una de las patologías más comunes de la evaluación como es la unidireccionalidad (Trabajo práctico en Didáctica, 2015), la evaluación sólo de los resultados, y la instancia final en donde ya no permite regular la enseñanza. A partir de los armados de los trabajos se va monitoreando los progresos y dificultades de los estudiantes en la comprensión de los temas vistos o propuestos para trabajar e ir modulando la temática clase a clase para facilitar la comprensión. El potencial que tiene el portafolio para identificar habilidades complejas ha contribuido a su uso expansivo en diferentes ámbitos. Su uso más habitual en

la educación es una idea importada de otros ámbitos profesionales: artistas, fotógrafos y arquitectos, para mostrar lo mejor de su trabajo.

En España desde el campo de la educación, el uso del portafolio, se ha extendido más como técnica de recopilación de evidencias y competencias profesionales cuyo fin es capacitar a una persona para el desarrollo profesional satisfactorio (Corominas, 2000; Rodríguez Espinar, 1997; Ibarra, 1997).

Para el armado del portafolio se realizan tareas con trabajos de lectoescritura. Estos trabajos asumen la construcción del conocimiento. Forman parte de la alfabetización académica (Carlino, 2013), proceso que le permite a un estudiante transformarse en un usuario competente del registro discursivo que caracteriza a una disciplina, comprender y abordar los textos de esa disciplina y aportar al desarrollo de la misma produciendo sus propios escritos. Dado que no hay apropiación de ideas sin re-elaboración del material teórico y esta última está relacionada con la escritura la propuesta es incrementar la producción de escritos para complementar las clases teóricas.

Pero ¿Por qué leer y escribir? (Carlino, 2013). En la tríada didáctica (docente-contenido-estudiante) cuando un docente prepara una clase investiga y lee sobre el tema, luego escribe un apunte o presenta el material procesado y adaptado para los estudiantes (ej. formato Power point). En este proceso de-reelaboración y apropiación del contenido quien hace la mayor actividad cognitiva es el docente. La organización de clases expositivas no asegura entonces que los estudiantes hagan lo mismo con el contenido, y solo los estudiantes que están capacitados en estas competencias (ampliar temas, hacer resúmenes, reelaborar información obtenida, consultar bibliografía etc.) y motivados para hacerlo emprenden acciones similares al docente. Es así que de esta manera solo unos pocos aprenden en forma profunda (Entwistle, 1988) y la mayoría lo hace solo superficialmente para aprobar los exámenes.

Así los trabajos recopilados en el portafolio para la evaluación formativa permitirían generar durante la cursada el desarrollo de empatía inter-especie orientada a la sintiencia animal. De las producciones individuales entregadas por el campus virtual "Bienestar Animal 2015" en las clases virtuales, las devoluciones del docente, la re-escritura de los trabajos y las interacciones entre compañeros en las intervenciones grupales se tendrá un registro de los cambios (si los hubiera) en los patrones discursivos con respecto a la antropomorfización y la visualización del animal sintiente. En este registro de los escritos el docente tendrá un monitoreo y seguimiento de la deconstrucción antropomórfica si la hubiera y de la construcción de la empatía. A su vez el estudiante tendrá la posibilidad de completar y monitorear sus propios progresos en las devoluciones del docente, comentarios de los compañeros y posibilidad de autoevaluarse con la rúbrica que le ha sido previamente presentada.

Un psicólogo australiano, *Biggs* (mencionado en Carlino, 2013) dice *"lo que el alumno hace es realmente más importante para determinar lo que aprende que lo que el profesor hace"*. Es por esto que además de las clases expositivas planificar tareas para los estudiantes garantizaría aprender mejor el contenido de la materia. En el presente trabajo se propone que los estudiantes desplieguen mayor actividad intelectual que la implicada en escuchar al docente y se enfrenten a situaciones cotidianas además de autoevaluar su aprendizaje.

## Diseño de la intervención pedagógica.

### Objetivo general

Analizar la eficacia del portfolio como estrategia didáctica para: generar, acompañar y monitorear el desarrollo de la empatía cognitiva interespecie que contempla: la deconstrucción crítica del antropomorfismo, la significación del conocimiento referido a la sintiencia animal, subjetividad y su relación con el bienestar animal.

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Metodología</b>
<p>➤ <b>Determinar la eficacia del Portfolio como estrategia didáctica para el desarrollo de la empatía cognitiva (interespecie) hacia la sintiencia animal.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <u>Entrevista individual</u> con preguntas orientadas a evaluar la empatía cognitiva. Instancia: Evaluación final.</li><li>• <u>Encuesta individual</u> situaciones en fotos y frases para evaluar antropomorfización y empatía interespecie.</li><li>• <u>Rubrica de autoevaluación-evaluación comparada</u> (docente y estudiante)</li><li>• <u>Encuesta de la materia</u></li></ul>
<p>➤ <b>Monitorear la deconstrucción del antropomorfismo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <u>Grupo focal</u>: “Mini ateneo”: discusión organizada acerca de antropomorfismo. Observación y registro de la participación y del grupo.</li><li>• <u>Registro de patrones discursivos</u> clásicos en escritos (Ej. Otorgar adjetivos calificativos para humanos que juzgan las acciones de los animales: “es malo, es bueno, se vengó de mi...”)</li></ul>
<p>➤ <b>Acompañar la empatía del estudiante hacia el animal sintiente</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <u>Evaluación de lectoescritura</u>: registro de entrega de trabajos y devoluciones por parte del docente. Reescritura por parte del estudiante.</li><li>• <u>Registro de cambios conceptuales en los trabajos</u> reelaboración de escritos durante la cursada, relectura de materiales que incorporara en el trabajo el estudiante</li></ul>
<p>➤ <b>Estimar la empatía del estudiante por la sintiencia animal</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <u>Observación y registro</u> de las producciones del portfolio.</li><li>• <u>Observación de discusión y propuestas</u> de la evaluación entre pares en: “Ateneo de portfolios”</li><li>• <u>Entrevista-encuesta semi-estructurada</u>: evaluación de la empatía cognitiva</li></ul>

## Metodología

Se realizó la intervención, en el curso de Bienestar animal 3 (cohorte 2015), **Portfolio (o carpeta proceso) de caso**. El caso (real o no) elegido por el estudiante, debía estar basado en el planteo de una problemática de bienestar animal en una especie en particular. Tanto la problemática como la especie fueron elegidos por el estudiante al comienzo de la cursada, habiéndose presentado varias opciones como modelo. La idea de la propuesta era que el estudiante estuviera motivado porque los trabajos formarían parte de su evaluación final, valorando su merito y esfuerzo.

A partir de esto el caso se fue resolviendo clase por clase integrando las temáticas abordadas y las propuestas de actividades en su carpeta proceso. Las entregas de los trabajos e instancias de intervenciones fueron en simultáneo durante la cursada en dos espacios: virtual y presencial.

En el *portfolio presencial* se presentaron trabajos por escrito resultado de las intervenciones de discusión generadas en el aula (ver actividades de portfolio presencial). Por otro lado en el *portfolio virtual* se incluyeron actividades en el campus virtual de Bienestar Animal de la Facultad de Veterinaria "BA/2015" (<http://dogo.fvet.uba.ar/course/view.php?id=56>). Ambos tipos de trabajos se complementan y debieron ser recopilados dentro de la carpeta proceso o portfolio final de caso.

Para el portfolio virtual en el anexo 1 se detallan todas las actividades obligatorias y opcionales.

Para el portfolio presencial las actividades de intervención en el aula fueron el "Mini ateneo: Antropomorfismo" y el Ateneo: "Presentación de portfolio: evaluación entre pares" (ver descripción abajo).

A continuación se presenta la cursada, cronograma de portfolio y luego la descripción de las actividades del portfolio.

### ➤ Modalidad curso de Bienestar animal 3/2015: Presencial-virtual.

- Presencial: dictado de cada unidad temática en 1 clase presencial por semana. Total 8 semanas=8 unidades temáticas=8 clases. Carga horaria 30 hs.
- Virtual: uso del campus BA/2015 en plataforma Moodle. Se realiza 1 clase virtual por semana =total 6; que intercalan con las dos intervenciones presenciales.

### Condición de regularidad:

- 75% de asistencia a las clases presenciales.
- 100% de entrega de las actividades de modalidad virtual.
- Participación: Mini ateneo Antropomorfismo.
- Participación "Ateneo de presentación de portfolios: evaluación entre pares".

El estudiante será exceptuado de alguna de las dos actividades presenciales si surgiera algún problema justificado.

La condición de regular habilita la presentación a examen final.

Condición de aprobado:

- Evaluación final oral: Defensa oral de portfolio.
- Entrevista semi-estructurada con el docente: evaluación de empatía (en el estudiante).
- Comparación de rúbricas de autoevaluación estudiante-docente.

El programa, las condiciones de regularidad y criterios de evaluación se presentaron en Power Point la primera clase. Se entregó copia a los estudiantes y la misma estuvo disponible en la web de la cátedra. A su vez se entregó al inicio de la cursada una rúbrica de autoevaluación para que el estudiante complete a lo largo de la cursada y que deberá presentar en el examen final y/o entrevista.

➤ Cronograma portfolio

	<u>Clase 1</u>	<u>Clase 2</u>	<u>Clase 3</u>	<u>Clase 4</u>	<u>Clase 5</u>	<u>Clase 6</u>	<u>Clase 7</u>	<u>Clase 8</u>
Tema	Forrajeo	Comunicación	Cortejo	Predación	Agonismo	Juego	Cría	Poblaciones Especiales
Portfolio Campus	1 virtual	2 virtual		3 virtual	4 virtual		5 virtual	6 virtual
Portfolio Presencial	Tp. 5L	Tp. F.	MAA					AEP

MAA: mini ateneo antropomorfismo-AEP: ateneo de evaluación entre pares-Tp. 5L: trabajo practico 5 libertades-TP.F: trabajo práctico forrajeo

➤ Descripción de actividades.

Portfolio Virtual.

Las actividades se dividieron en 6 entregas, 1 por semana. Ver cuadro (anexo 1) para descripción.

La primera clase cada estudiante debió proponer o relatar un caso clínico de interés teniendo en cuenta las opciones presentadas como modelo. Luego cada uno buscó una especie animal como protagonista de la problemática.

Para los trabajos virtuales se usó la plataforma Moodle. Estas actividades estaban orientadas a relacionar las unidades: 5 libertades de bienestar animal, concepto de

sintiencia, concepto de agencia comportamental, forrajeo (conducta alimentaria), antropomorfismo, juego y enriquecimiento ambiental con la resolución de su caso clínico. Para generar espacios de diálogo en el campus se abrió un foro de discusión de temas que propusieron los estudiantes, también hubo temas propuestos por el docente y de presentación entre compañeros. Otro espacio dedicado a reflexión personal y autoevaluación fue la construcción, opcional, de un diario virtual en donde el estudiante tenía la posibilidad de escribir sus vivencias sobre la cursada y el uso de la plataforma.

#### Objetivos:

- Utilización y manejo de la plataforma virtual Moodle.
- Practicar lectoescritura específica de la disciplina: realización de actividades de escritura por resolución de preguntas y formulación de preguntas orientadoras, revisión de textos por el docente de forma que el resultado sea la producción de escritos de comprensión autónoma, corrección tanto de la sintaxis como el vocabulario de matriz disciplinaria, facilitación de respuestas modelos. Espacios de formulación de resumen, revisión de lecturas complementarias con auto-revisión (Carlino, 2013).
- Utilización de foro para reflexionar sobre el material leído en clase.
- Utilización de foro de consulta para establecer un espacio de devolución con el docente.
- Participar del foro entre compañeros planteando temas de discusión entre pares y
- Participar de la evaluación interactiva entre compañeros.

#### Portfolio presencial.

Las actividades presenciales de intervención en el aula *Mini ateneo* y *Ateneo* (ver cuadro anexo 2) estuvieron enfocadas a debatir entre el grupo de cursantes y docente temáticas presentadas en los contenidos de la materia y que se estimó influyen en la empatía del estudiante. De este modo los estudiantes pudieron tener una devolución de lo que iban elaborando en sus Portfolios y a su vez profundizar la interpretación del material bibliográfico leído. Estas instancias de discusión fueron plasmadas en escritos reflexivos en actividades virtuales (ver anexo) e incorporadas a los trabajos del portfolio para re-contextualizarlas en la problemática de su caso.

El objetivo de estas intervenciones fue la interacción entre compañeros, propiciar espacios de aprendizaje colaborativo y la facilitación del análisis e interpretación del material proporcionado.

- **Mini Ateneo:** “Antropomorfización” (MAA)

El docente subió el material de lectura al campus (clase virtual 2) que luego se utilizó para discutir y analizar en clase en forma grupal. Para la discusión grupal la propuesta fue la realización de un *grupo focal* moderado por el docente quien tuvo por objetivo obtener información acerca de actitudes, creencias y sentimientos de los estudiantes en relación a

los animales y sus casos. Esta intervención se realizó con el fin de obtener múltiples opiniones y procesos emocionales dentro de un contexto de discusión y debate.

A su vez fue un ensayo para lo que sería el ateneo de final de cursada.

Los grupos focales (Aigner, 2006) generan un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los estudiantes provocando auto-explicaciones para obtener datos cualitativos. Se lo define como una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes (docente-alumno), con el propósito de obtener información sobre un tema, en este caso Antropomorfización. El grupo focal es particularmente sensible para el estudio de actitudes y experiencias. De esta manera se buscó monitorear el desarrollo de empatía por su caso clínico y la corrección de eventuales concepciones antropomórficas o desvalorización de la sintiencia animal.

a. **Ateneo:** “Presentación de portfolio: evaluación entre pares”(AEP)

El objetivo de este encuentro en la última clase de la cursada fue que cada estudiante presente a sus compañeros la elaboración de su Portfolio. La forma de presentación fue libre. La propuesta era que se evalúen entre ellos dando opiniones acerca del caso y la forma de resolver la problemática de su compañero; a su vez cada uno pudo comunicar acuerdos y desacuerdos o nuevas ideas a implementar que contribuyan en la resolución del caso expuesto.

El docente registró los comentarios y los estudiantes debieron incorporar a su trabajo final las sugerencias aceptadas de sus compañeros.

Utilizar la evaluación entre pares (Lion, 2006; Saiz-Gómez-Ruiz, 2010) orienta el aprendizaje, mediante una metodología flexible en el aula, abierta a la colaboración de las opiniones de los compañeros para construir conocimiento.

Con esto se pretende que el aprendizaje colaborativo nivele y homogenice los aprendizajes de cada estudiante individual. Otra de los beneficios de generar una evaluación entre compañeros supone dar más protagonismo a sus opiniones y que de esta manera comentando y observando los trabajos de los demás hagan reflexión de sus propios errores o aporten ideas nuevas.

A partir de las propuestas de resolución el docente realizó una devolución para orientar al estudiante en su posterior defensa oral del caso. Vale decir que esta instancia además de monitorear la empatía puede ser aprovechada por el estudiante como una instancia de autoevaluación y consulta pre-examen.

Ambas actividades (Mini ateneo y Ateneo) se incorporaron en forma de reflexión escrita y los estudiantes las subieron al campus (según tabla de actividades virtuales anexa 1) para incorporarlas en el portfolio final.

En la finalización de la cursada cada estudiante tuvo la oportunidad de defender su trabajo ante el docente luego de incorporar todas las sugerencias y devoluciones por parte de este y sus compañeros. Luego el portfolio final escrito fue subido al campus en la última clase virtual. En una fecha de final que elija el estudiante puede completar su defensa con la entrega de rúbrica y reflexión personal.

### **Evaluación de la eficacia del portfolio**

Para evaluar si la intervención portfolio de caso generó el desarrollo de empatía en el estudiante con respecto al animal sintiente se realizaron instancias de recolección de datos: 1 de situación diagnóstico de la problemática planteada (a), 2 de monitoreo durante la cursada (c y d) y el resto para evaluar la eficacia en la generación de empatía (b, e, f) al terminar la intervención.

- a) Encuesta “Empatía” al inicio de la cursada de Bienestar animal (Grupo diagnóstico).
- b) Encuesta y entrevista semi –estructurada a estudiantes luego que realizaron la intervención *portfolio* (Grupo portfolio).
- c) Intervención grupo focal “Mini ateneo: Antropomorfización”.
- d) Registros de primer trabajo escrito presentados en portfolio y re escritura en ateneo de evaluación entre pares
- e) Comparación de rúbricas de autoevaluación docente-estudiante.
- f) Examen final: presentación y defensa oral del Portfolio caso.

Los modelos de encuestas tanto para diagnóstico (a) como para estudiantes que cursaron la intervención (b) se presentan en el anexo 4.

a) En este caso la evaluación se realizó a 19 estudiantes al inicio de la cursada (grupo diagnóstico), en donde ninguno de ellos había tenido relación con alguna materia similar ni de etología clínica. Dos de los estudiantes encuestados pertenecen a otras carreras: Licenciado en Psicología y Antropología. La encuesta se entregó sin previa instrucción, los estudiantes debieron completarla leyendo solo la consigna con libre interpretación. De esta manera lo que se evalúa aquí son las ideas pre-concebidas que traen sobre sintiencia comentadas en la problemática en la introducción (ver pág. 3). La primera parte de la encuesta (consigna 1) está orientada a evaluar la empatía del estudiante a partir de la ponderación numérica de diferentes aspectos: sufrimiento, estado afectivo, estado físico, nutrición y expresión de comportamiento, para 4 situaciones problemáticas de bienestar animal en 4 especies diferentes: **1/** Gato doméstico con obesidad mórbida y expresión corporal sumisa (4 patas hacia arriba, apoyado en el dorso, abdomen expuesto); **2/** Perro atado. Postura corporal defensa / expectante (orejas hacia atrás, algo agazapado, cola baja), **3/**Equino de deporte estabulado en stud; **4/** Bovino de producción de carne estabulado en *feed-lot* (alimentación estabulada) dentro de un galpón con instalaciones deterioradas y precarias.

En la segunda parte de la encuesta (consigna 2) se presentan frases con diferentes grados de antropomorfismo y el estudiante deberá manifestar su acuerdo/desacuerdo/parcial acuerdo o parcial desacuerdo con las mismas. A partir del nivel de concordancia de la mayoría con las frases se estima que nivel de proyección de sentimientos o explicaciones humanas de la conducta se atribuyen a los animales.

b) Para los estudiantes que realizaron el portfolio (grupo portfolio) la encuesta se hace al final de la cursada. Esta es la misma que la entregada en la situación a) bajo las mismas condiciones mencionadas para poder comparar luego los resultados. Si bien luego en las conclusiones se comparan ambos grupos, el grupo portfolio y el grupo diagnóstico no están integrados por los mismos estudiantes. Para el objetivo del presente estudio se toma la

situación diagnóstica como generalizable a todos los estudiantes que ingresan a bienestar animal debido a estudios (citado en marco teórico) que consideran a la antropomorfización como rasgo conductual propio del ser humano.

En este caso luego de completar la encuesta se realizó una entrevista semi-estructurada personal a cada estudiante. De 6 estudiantes que realizaron la intervención, 3 estudiantes fueron encuestadas y 2 hicieron la entrevista. El lugar de encuentro fue la biblioteca de la facultad. Este lugar se eligió de común acuerdo con las estudiantes para que se sintieran cómodas y dispuestas a hablar libremente y no pensando en que serían evaluadas. La entrevistadora fue la docente que realizó la intervención de portfolio. Fue aclarado previamente que sus respuestas formarían parte de la tesina de docencia del entrevistador. El entrevistador realizó preguntas a partir de lo que el estudiante contestó en la encuesta, utilizando como disparadores los ítems expresión de comportamiento, sufrimiento, y algunas de las frases que presentaran proyecciones antropomórficas. La entrevista a partir de la encuesta proporcionó un lineamiento a la discusión, permitió aclarar algunos puntos de la encuesta, detectar patrones interpretativos en el discurso que puedan dar cuenta de los aprendizajes a la vez que facilitó recoger datos autobiográficos de los propios procesos alcanzados. La presentación a los estudiantes de una diversidad de casos y especies diferentes al propuesto en el portfolio, abrió una oportunidad de diálogo personal que permitió visualizar como piensa o siente el estudiante con respecto a la *sintiencia animal*, además de en parte monitorear el sesgo que se pudo haber producido por trabajar en la cursada con una sola especie. Este posible sesgo también fue rastreado en el “Ateneo entre pares”, cuando se realizan la puesta en común de todos los casos elaborados y los estudiantes deben escuchar e intervenir en los relatos de sus compañeros.

c) Mencionado en descripción de actividades presenciales.

d) Se tomaron registros de escritura con tendencia antropomórfica de los primeros trabajos prácticos solicitados sobre el caso. La docente remarco las frases que luego debieron re-escribirlas de una manera más descriptiva evitando la interpretación de la conducta y la proyección.

e) La matriz de valoración o rúbrica (ver anexo 5) fue entregada al inicio de la cursada (ver modalidad del curso y cronograma). Cada estudiante debió sombrear el estado inicial de trabajo en clase que ellos asumen que traen al principio de la cursada y declarar su progreso durante la misma, además de sombrear cada vez que ellos crean que avanzaron, y la valoración de su situación como estudiante al último día de la misma. Este proceso de autoevaluación además de comunicar los criterios que se espera cumplan los estudiantes en el curso (presentación de niveles y aspectos a evaluar) informa al alumno de su propio proceso de aprendizaje y de cómo transforma o no las metas propuestas en la cursada. La rúbrica deberá contener sombreada la primera clase y la última como mínimo, junto con la elaboración de una reflexión sobre sus progresos en la materia. La idea es que luego el docente tenga la misma rúbrica y se comparen las dos en la defensa oral del portfolio (ver evaluación final oral). Esto permite una breve discusión de la devolución de las evaluaciones del docente hacia el estudiante y permite observar las discrepancias o no entre ambos.

f) Para la presentación y defensa oral final del *portfolio* el estudiante deberá anotarse a una fecha de final.

Dentro del portfolio deberá presentar por escrito y defender oralmente:

- ✓ sus trabajos individuales,
- ✓ los trabajos grupales: reflexión de lo discutido por escrito,

- ✓ agregar posibles modificaciones hechas por el docente y compañeros,
- ✓ rubrica de autoevaluación.
- ✓ conclusión final en forma de reflexión sobre la materia y su caso.
- ✓ Opcional: Algún material de interés pertinente al análisis del caso.

Para su aprobación se tendrá en cuenta: la inclusión de todos los trabajos requeridos, la incorporación de las modificaciones sugeridas en las correcciones del docente y si elige incorporar algún trabajo/material por su cuenta. A su vez en la conclusión se revisará el nivel de integración de los conceptos enseñados en clase con su caso.

El estudiante recibirá una devolución final luego de la presentación con calificación cualitativa y numérica.

### **Resultados.**

a. Encuesta “Empatía”: Grupo diagnóstico.

✓ **Primera parte: encuesta consigna 1.**

A continuación se presentan las respuestas contabilizadas en una tabla igual al esquema de la encuesta. En el cuadro 1 están contabilizados quienes valoraron a las diferentes situaciones propuestas con un número mayor, menor o igual a 5 en la ponderación cualitativa de los ítems propuestos: sufrimiento, expresión de comportamiento, estado físico, estado afectivo.

Para el conteo de respuestas de situación diagnóstica se tomó como número de corte al 5. El 5 fue considerado como un valor neutral entre la ponderación del 1 al 10, valores mayores a 5 representan una valoración negativa con respecto a la evaluación de la situación planteada, valores menores a 5 representan una valoración positiva para la situación planteada y valores igual a 5 una valoración neutral (Ej. para sufrimiento el valor  $> o = a 5$  indica presencia de sufrimiento, el valor  $< a 5$  indica poco sufrimiento y el valor igual a 5 sin sufrimiento). En el caso que algún estudiante haya confundido la escala de valores ponderando al revés de lo planteado en la consigna pero que en las justificaciones del valor manifieste un comentario aludiendo a una valoración cualitativa positiva o negativa se contará dicha explicación como dentro del rango establecido por consenso en el enunciado de la encuesta (Ej. Estado afectivo= 10, el perro está atado y maltratado: contabiliza en la tabla como  $< a 5$ : pobre estado afectivo).

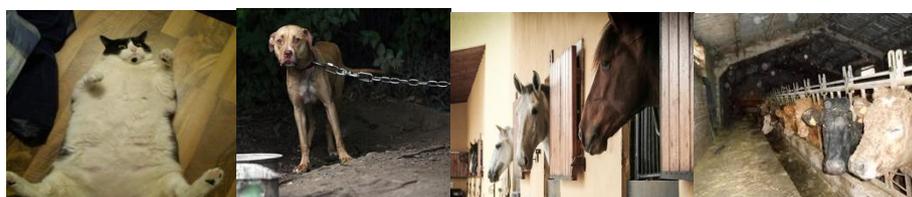
**Cuadro 1**

	<b>Gato doméstico</b>	<b>Perro</b>	<b>Equino de deporte</b>	<b>Bovino de carne</b>
<b>Situación</b>	1. <b>Obesidad mórbida y expresión corporal sumisa (4 patas hacia arriba, apoyado en el dorso, abdomen expuesto)</b>	2. <b>Atado. Postura corporal defensa / expectante (orejas hacia atrás, poco agazapado, cola baja)</b>	3. <b>Equino estabulado en stud</b>	4. <b>En <i>feed-lot</i> (alimentación estabulada) dentro de un galpón con instalaciones deterioradas y precarias.</b>
<b>Sufrimiento (&gt;5 alto)</b>	10/19 Valoración >5 7/19 Valoración < 5 2 /19 Valoración=5	16/19 valoración >5 2/19 valoración <5 1/19 valoración= 5	13/19 valoración>5 6/19 valoración <5	15/19 valoración> 5 3/19 valoración <5 1 /19 valoración= 5
	<b>Alto sufrimiento</b>	<b>Alto sufrimiento</b>	<b>Alto sufrimiento</b>	<b>Alto sufrimiento</b>
<b>Expresión de comportamiento (&gt;5 sin expresión)</b>	12/19 valoración >5 1/19 valoración <5 6 /19 valoración= 5	17/19 valoración >5 2/19 valoración <5	13/19 valoración>5 6/19 valoración<5	14/19 valoración >5 3/19 valoración <5 2 /19 valoración= 5
	<b>Poca a nula expresión comportamiento</b>	<b>Poca a nula expresión comportamiento</b>	<b>Poca a nula expresión comportamiento</b>	<b>Poca a nula expresión comportamiento</b>
<b>Estado físico (&gt;5 regular a malo)</b>	19/19 valoración>5	10/19 valoración> 5 3/19 valoración <5 1 /19 valoración= 5 5 opinaron que no se ve bien la foto	5/19 valoración >5 10/19valoración <5 4 no dan valor porque no se ve en la foto	5/19 valoración> 5 9/19 valoración <5 4/19 no dan valor porque no se aprecia en foto 1/19 no opina
	<b>Regular a malo</b>	<b>Regular a malo</b>	<b>Bueno a muy bueno</b>	<b>Bueno a muy bueno</b>
<b>Estado afectivo (&gt;5 malo)</b>	5/19 valoración >5 9/19 valoración <5 4 /19 valoración= 5 1/19 no manifiesta opinión	19/19 valoración> 5	4/19 valoración>5 11/19 valoración<5 1 /19 valoración= 5 3/19 no puede apreciar	12/19 valoración >5 6/19 valoración <5 1/19 no ve bien la foto
	<b>Bueno a muy bueno</b>	<b>Regular a malo</b>	<b>Bueno a muy bueno</b>	<b>Regular a malo</b>
<b>Estado nutricional (&gt; 5 malo)</b>	15/19 valoración>5 4/19 valoración<5	4/19 valoración> 5 9/19 valoración <5 6/19 opina que no se ve foto	4/19 valoración >5 11/19 valoración <5 2/19 valoración= 5 1/19 no aprecia foto en foto	4/19 valoración> 5 13/19 valoración <5 1/19 no aprecia foto 1/19 no se ve foto

	Regular a malo	Bueno a muy bueno	Bueno a muy bueno	Bueno a muy bueno
--	----------------	-------------------	-------------------	-------------------

## Cuadro 2.

En el cuadro 2 se presentan frases seleccionadas que representan a la mayoría de las opiniones manifestadas por los estudiantes como justificación a la puntuación elegida para cada situación en el cuadro 1.



Situación	1/Gato	2/Perro	3/Equino	4/Bovino
<b>a. Sufrimiento (&gt;5 alto)</b>	Condición física	Expresión facial tristeza Esta atado	Estrés de producción	Estrés de producción
<b>b. Expresión de comportamiento (&gt;5 sin expresión)</b>	Relacionado a imposibilidad de moverse x obesidad	Relacionado a imposibilidad de moverse x cadena	Imposibilidad de movimiento x estabulación	Imposibilidad de movimiento x estabulación
<b>c. Estado físico (&gt;5 malo o exigido x producción)</b>	Relacionado con el score corporal	Relacionado con movimiento y el estar atado. Muchos manifiestan no ver bien la foto.	Buen estado por su condición de deportista	Buen estado por su condición de utilidad como producto de consumo
<b>d. Estado afectivo (&gt;5 malo).</b>	Los dueños lo quieren Esta sobreprotegido Esta relajado	Destaca el maltrato inferido a partir de que el animal esta encadenado, la soledad, la expresión facial de angustia.	Al menos están bien cuidados porque son útiles para ganar competencias. Pocos opinan que no se aprecia	Consideran que es malo porque no los quieren y solo sirven como producto. Además que no tienen relación con el ser humano Destacan que al menos están todos los bovinos juntos
<b>e. Estado nutricional</b>	Relaciona con el estado físico/con la alimentación dada	Es malo porque no lo quieren	Es bueno porque es un animal de deporte en	Es bueno porque es un producto

	por el hombre. Algunos lo relacionaron con exceso de amor por el propietario/os.		competencia Algunos no opinan porque no se ve el cuerpo en la foto	
--	---	--	---	--

En el ítem *sufrimiento* (a) la mayoría calificó para las diferentes situaciones un grado de sufrimiento elevado. En las justificaciones (cuadro 2) se menciona para el ejemplo del gato una relación directa del sufrimiento con su estado físico. En los animales sometidos a un sistema productivo (equino y bovino) relacionan al estrés productivo como justificación de alto sufrimiento, ninguno aclarando que factores son considerados estresores para cada especie. En el caso del perro relacionan valores elevados de sufrimiento a partir de la condición de atado, y justifican observar una expresión facial de tristeza a partir de la fotografía, lo que puede tomarse como un grado de antropomorfización ya que explican la conducta manifiesta por una situación visual. En ningún caso es mencionada la no expresión de comportamiento como factor agravante o componente del sufrimiento. El estrés como componente del sufrimiento en los sistemas productivos se trata como un aspecto generalizado y no como un impedimento para remediar una necesidad comportamental.

El ítem *expresión de comportamiento* (b) solo es relacionado con posibilidad de movimiento, es decir cambios posturales que son impedidos por restricciones físicas del ambiente (perro, equino y bovino) o inherente al animal en el caso de obesidad en el gato; no se menciona los factores extrínsecos (estímulos ambientales relevantes para el animal) o intrínsecos (motivaciones) como factores causales de la conducta, y relevantes para cada especie. Aquí la visualización del animal como agente del comportamiento no aparece. Tampoco se considera la motivación intrínseca del animal por realizar comportamientos como implicados en el sufrimiento.

En la situación *estado físico* (c) en el caso del equino la mayoría coincidió en su buen estado a partir de la función del animal de deporte, el hecho de visualizarlo en la foto en un stud hace relación directa entre el equino de deporte y en que debe estar en condiciones físicas óptimas y bien nutrido para competir. En el caso de los bovinos sucede algo similar, el hecho de considerar que son animales de producción, en este caso de carne, hace que consideren una relación directa entre producto y buen estado físico, siendo una posible pre-concepción más que una evaluación real del estado físico.

A su vez en el caso del perro relacionan la imposibilidad de movimiento con un estado físico malo, (ej.: debe estar reducida su masa corporal por no moverse) si bien la mayoría opina que no está clara la imagen, otra vez se realiza una relación directa del estado físico con la situación planteada en la foto. También por los tipos de comentarios puede que consideren a la situación presentada en la imagen como permanente, es decir, ninguno planteó que el perro está atado como situación temporal en una fotografía, tal vez en este caso podría entreverse cierto grado de antropomorfismo manifestado en la opinión exagerada de pensar a la situación como permanente e influyente en un estado físico pobre a pesar de que muchos opinaron que no se ve bien el cuerpo del perro en la imagen. De cierto modo se deja entrever un doble estándar: el perro atado está mal porque no se mueve, en el caso del stud el caballo "encajonado" está bien porque no se mueve. En ninguno de los casos

presentados estiman que la expresión de comportamiento puede dar indicadores indirectos del estado físico del perro, y si consideran al score corporal como único indicador del mismo. En ningún caso se considera el estado físico como indicador indirecto del estado mental/afectivo.

En la evaluación del *estado afectivo* (d) no se evalúa el estado inherente al animal sino solo en relación al ser humano que debería estar cercano o a cargo del animal inferido a partir de la foto. A consecuencia las opiniones manifestadas como justificación del valor asignado para cada situación refieren a una interpretación del amor o no que le da esa persona al animal. Aquí no solo no se visualiza al animal sintiente sino que el estado afectivo es considerado como una valoración de la cantidad de amor o juicio del afecto dado por parte del cuidador o dueño hacia el animal. En ningún caso se considera a las necesidades comportamentales no remediadas influyentes en el estado afectivo. En el caso del perro la mayoría interpretó la situación de atado junto a la expresión facial para suponer maltrato y hasta un estudiante manifestó un juicio de valor: *“El que lo tiene así no debería tener perros”*. En el caso de los bovinos asumen que los cuidadores no los quieren porque los tratan como productos, y dos estudiantes manifestaron como algo positivo *“al menos están uno al lado del otro”* no visualizando en este caso el encierro y por ende que no hay interacción social. En el equino la mayoría puntúa como buen estado afectivo justificando que *“los cuidan bien”* a partir de la foto y su condición de deportista; incluso un estudiante manifestó *“seguro que dicen que los quieren mucho”*. La mayoría de las justificaciones denotan cierto grado de antropomorfismo y la no visualización de la sintiencia, incluso ni siquiera se considera al estado afectivo como algo propio del animal sino solo como algo que el ser humano le da. Dos estudiantes al manifestar que *“no se aprecia”* tal vez quisieron manifestar que no saben cómo valorarlo en el animal.

Con respecto al estado nutricional (e) la mayoría lo relaciona con el estado físico y la alimentación recibida a partir de la situación fotográfica. En ninguno de los casos se menciona la conducta predatoria y la alimentación específica de especie como parte de la nutrición, ni como expresión de comportamiento.

✓ **Segunda parte: encuesta consigna 2.**

En este cuadro se contabilizan las respuestas dada por los 19 estudiantes en la columna de la derecha.

Nota: En la columna de la izquierda se subrayan las oraciones con grados variables de antropomorfismo para mejor comprensión del resultado por parte del lector, en la encuesta presentada a los estudiantes las oraciones no estaban subrayadas.

Los animales se aburren. Cuando no hay estímulos motivadores de la conducta, pasan la mayor parte del día sin hacer nada, esto afecta su salud física.	Totalmente de Acuerdo	9
	Parcialmente de acuerdo	7
	Parcialmente en desacuerdo	2
	Totalmente en desacuerdo	1
Los animales domésticos poseen sentimientos: <u>nos quieren como nosotros a ellos</u> , y en ocasiones cuando los retamos se	Totalmente de Acuerdo	7

<p><u>esconden como apenados</u> porque se dan cuenta lo que hicieron. Una de las razones por las que la mayoría de las personas tienen mascotas es porque <u>“nos aman sin juzgar y siempre están ahí”</u>.</p>	Parcialmente de acuerdo	de	6
	Parcialmente desacuerdo	en	2
	Totalmente desacuerdo	en	4
<p>Muchos perros que no están bien educados por sus dueños <u>se hacen malos</u>, muerden a la gente y a otros perros. Esto ocurre la mayoría de las veces porque <u>las personas no saben hablarle adecuadamente</u>.</p>	Totalmente Acuerdo	de	2
	Parcialmente de acuerdo	de	8
	Parcialmente en desacuerdo	en	4
<p>Los animales domésticos poseen emociones básicas. Muchas veces en el consultorio tienen miedo al veterinario, y los dueños relatan a veces que las mascotas los extrañan cuando se van de casa.</p>	Totalmente en desacuerdo	en	5
	Totalmente de Acuerdo	de	13
	Parcialmente de acuerdo	de	3
<p>Los animales domésticos poseen emociones básicas. Muchas veces en el consultorio tienen miedo al veterinario, y los dueños relatan a veces que las mascotas los extrañan cuando se van de casa.</p>	Parcialmente en desacuerdo	en	3
	Totalmente en desacuerdo	en	0
	Totalmente de Acuerdo	de	3
<p>La mayoría de los animales domésticos que viven en un hogar con una familia tienen preferencia por la comida casera porque <u>se aburren de comer siempre el mismo alimento</u> balanceado. Algunos hasta dejan de comer esperando solo la comida que les gusta.</p>	Parcialmente de acuerdo	de	7
	Parcialmente en desacuerdo	en	8
	Totalmente en desacuerdo	en	1
<p>Los <u>animales tienen trastornos del comportamiento iguales a los seres humanos</u>, por eso se los puede medicar con psicofármacos.</p>	Totalmente de Acuerdo	de	1
	Parcialmente de acuerdo	de	6
	Parcialmente en desacuerdo	en	4
<p>Los <u>animales domésticos entienden lo que el dueño le quiere decir</u>, la mayoría de los propietarios relata que obedecen un montón de frases, <u>saben cuando</u> los van a sacar a pasear, otros cuentan que se esconden cuando los van a bañar (aun sin mencionar palabra) y que muchos se ponen tristes cuando los dueños están tristes.</p>	Totalmente en desacuerdo	en	8
	Totalmente de Acuerdo	de	10
	Parcialmente de acuerdo	de	6
<p>Muchos propietarios asumen que su mascota es mala o toma “venganza” porque rompe objetos en su ausencia: los gatos marcan los sillones y mesas; los perros mastican plantas y zapatos, entre otros. El veterinario debiera enseñarle como solucionar estos <u>problemas de conducta</u>.</p>	Parcialmente en desacuerdo	en	2
	Totalmente de Acuerdo	de	8
	Parcialmente en desacuerdo	en	3

	Totalmente en desacuerdo	en	6
--	--------------------------	----	---

La mayoría estuvo totalmente de acuerdo con las siguientes frases *“los animales tienen sentimientos, nos quieren como nosotros a ellos y nos aman sin juzgar”, “ se esconden como apenados”, “el veterinario debiera enseñarle como solucionar problemas de conducta como rascar sillones, masticar plantas, entre otros”, “la gente no sabe hablarles adecuadamente”, “los animales entienden lo que el dueño le quiere decir”*. En este común acuerdo deja ver que proyectan o atribuyen sentimientos humanos o asumen el entendimiento del lenguaje por parte de los animales; por otra parte la visualización de problemas de conducta en conductas propias de la especie ( ej. Marcaje felino) pero inapropiadas para la convivencia con el ser humano indica cierto desconocimiento de conductas específicas de especie. En la frase *“los animales tienen trastornos del comportamiento iguales a nosotros y se pueden medicar con psicofármacos”* que la mayoría marcó en desacuerdo puede interpretarse que no visualizan que hay trastornos del comportamiento que son similares biológicamente a los del ser humano y se pueden medicar o modificar con psicofármacos. En la frase que comienza con *“los animales se aburren...”* hay un porcentaje muy alto en parcial acuerdo cuando la frase es del todo correcta; esto puede indicar que algunos estudiantes no tienen en cuenta al ambiente como fuente de estímulos, al comportamiento como influyente en la salud física o al aburrimiento animal.

b. Encuesta y entrevista “Empatía” : Grupo portfolio

De 6 estudiantes que realizaron el *portfolio de caso* se presentaron 3 a la encuesta. Luego 2 de las estudiantes fueron entrevistadas utilizando como puntos disparadores de diálogo los datos de la encuesta.

**Parte 1: encuesta consigna1.**

Situación	1/Gato	2/Perro	3/Equino	4/Bovino
<b>Sufrimiento</b>	3/3 Valoración >5	3/3 Valoración >5	3/3 Valoración >5	3/3 Valoración >5
	<b>Alto sufrimiento</b>	<b>Alto sufrimiento</b>	<b>Alto sufrimiento</b>	<b>Alto sufrimiento</b>
<b>Expresión de comportamiento</b>	3/3 Valoración >5	3/3 Valoración >5	3/3 Valoración >5	3/3 Valoración >5
	<b>Poca o sin expresión</b>	<b>Poca o sin expresión</b>	<b>Poca o sin expresión</b>	<b>Poca o sin expresión</b>
<b>Estado físico</b>	3/3 Valoración >5	1/3 Valoración >5 1/3 Valoración =5 1/3 Valoración <5	1/3 Valoración >5 2/3 Valoración <5	1/3 Valoración =5 1/3 Valoración <5 1/3 Valoración >5
	<b>Regular a malo</b>	<b>Bueno a muy bueno</b>	<b>Bueno a muy bueno</b>	
<b>Estado nutricional</b>	3/3 Valoración >5	1/3 Valoración >5 1/3 Valoración =5 1/3 Valoración <5	1/3 Valoración >5 2/3 Valoración <5	1/3 Valoración >5 2/3 Valoración <5

	Regular a malo	Bueno a muy bueno	Bueno a muy bueno	Bueno a muy bueno
<b>Estado afectivo</b>	1/3 Valoración >5 1/3 Valoración =5 1/3 Valoración <5	3/3 Valoración >5	3/3 Valoración >5	3/3 Valoración >5
	<b>Regular a bueno</b>	<b>Regular a malo</b>	<b>Regular a malo</b>	<b>Regular a malo</b>

## Parte 2: encuesta consigna 2.

1. Los animales se aburren. Cuando no hay estímulos motivadores de la conducta, pasan la mayor parte del día sin hacer nada, esto afecta su salud física.	Totalmente de Acuerdo	2
	Parcialmente de acuerdo	1
	Parcialmente en desacuerdo	0
	Totalmente en desacuerdo	0
2. Los animales domésticos poseen sentimientos: nos quieren como nosotros a ellos, y en ocasiones cuando los retamos se esconden como apenados porque se dan cuenta lo que hicieron. Una de las razones por las que la mayoría de las personas tienen mascotas es porque "nos aman sin juzgar y siempre están ahí".	Totalmente de Acuerdo	2
	Parcialmente de acuerdo	0
	Parcialmente en desacuerdo	0
	Totalmente en desacuerdo	1
3. Muchos perros que no están bien educados por sus dueños se hacen malos, muerden a la gente y a otros perros. Esto ocurre la mayoría de las veces porque las personas no saben hablarle adecuadamente.	Totalmente de Acuerdo	0
	Parcialmente de acuerdo	1
	Parcialmente en desacuerdo	0
	Totalmente en desacuerdo	2
4. Los animales domésticos poseen emociones básicas. Muchas veces en el consultorio tienen miedo al veterinario, y los dueños relatan a veces que las mascotas los extrañan cuando se van de casa.	Totalmente de Acuerdo	1
	Parcialmente de acuerdo	0
	Parcialmente en desacuerdo	1
	Totalmente en desacuerdo	1
5. La mayoría de los animales domésticos que viven en un hogar con una familia tienen preferencia por la comida casera porque se aburren de comer siempre el mismo alimento balanceado. Algunos hasta dejan de comer esperando solo la comida que les gusta.	Totalmente de Acuerdo	0
	Parcialmente de acuerdo	2
	Parcialmente en desacuerdo	0
	Totalmente en desacuerdo	1
6. Los animales tienen trastornos del comportamiento iguales a los seres humanos, por eso se los puede medicar con psicofármacos.	Totalmente de Acuerdo	1
	Parcialmente de acuerdo	0

	Parcialmente desacuerdo	en	0
	Totalmente desacuerdo	en	2
7. Los animales domésticos entienden lo que el dueño le quiere decir, la mayoría de los propietarios relata que obedecen un montón de frases, saben cuando los van a sacar a pasear, otros cuentan que se esconden cuando los van a bañar (aun sin mencionar palabra) y que muchos se ponen tristes cuando los dueños están tristes.	Totalmente de Acuerdo		0
	Parcialmente de acuerdo	de	2
	Parcialmente desacuerdo	en	0
	Totalmente desacuerdo	en	1
8. Muchos propietarios asumen que su mascota es mala o toma "venganza" porque rompe objetos en su ausencia: los gatos marcan los sillones y mesas; los perros mastican plantas y zapatos, entre otros. El veterinario debiera enseñarle como solucionar estos problemas de conducta.	Totalmente de Acuerdo		1
	Parcialmente de acuerdo	de	0
	Parcialmente desacuerdo	en	0
	Totalmente desacuerdo	en	2

### Entrevista

La entrevista se realizó a 2 de los estudiantes encuestados. Tuvo una instancia individual y luego una puesta en común entre los dos estudiantes con el docente. El lugar de realización fue la biblioteca de la facultad por común acuerdo. Duración: 15 minutos.

Se usaron como disparador en ambas situaciones las frases 2, 4, 5,6, 7 y 8. A partir de las mismas se pregunta una justificación para cada una.

<b>Frase /resultado elegido por el estudiante</b>	<b>Argumento</b>
2:parcial acuerdo	No sabemos si nos quieren igual que nosotros a ellos. Consideran que las personas si creen que nos aman sin juzgar
4: parcial/en desacuerdo	Consideran que el relato de los propietarios cuando hablan de extrañar es una proyección de culpa y sentimientos de ellos. Hacia sus animales
5: parcial de acuerdo	No podemos inferir que se aburren de la misma comida solo porque tengan preferencia por lo que comemos nosotros
6: en desacuerdo	No son iguales los trastornos de la conducta pero si se medican y pueden ser modificados
7:parcial de acuerdo	No consideran que los animales entienden a los propietarios
8: en desacuerdo	El veterinario no asume que son problemas de conducta sino más bien conductas inadecuadas a la convivencia con el humano por lo tanto consideran que debiera analizar cada caso y hacer enriquecimiento ambiental o técnicas de modificación de la conducta.

Se presentan las diferencias y similitudes (mayoritarias) encontradas en la encuesta empatía entre el grupo diagnóstico y grupo portfolio.

	<b>Encuesta “Empatía” Grupo diagnostico</b>	<b>Encuesta y entrevista “Empatía” Grupo portfolio</b>
<b>Sufrimiento</b>	En todas las situaciones se consideró alto. Un gran porcentaje consideró el encierro/confinamiento y el mal estado corporal entre las causas.	La mayoría considero como causa de sufrimiento la imposibilidad de realizar comportamiento específico de especie.
<b>Expresión comportamiento</b>	Relacionada solo a capacidad/incapacidad de movimiento físico	Destacaron que ninguno de los animales presentados tenía acondicionado su ambiente (encierro, falta de estímulos relevantes) para poder expresar comportamientos típicos de especie.
<b>Estado físico</b>	En la situación del perro se asoció un mal estado físico a partir de la interpretación de su mal trato por estar encadenado en la fotografía, a pesar que varios opinaron que no se veía bien la foto.	La mayoría ponderó un estado regular a bueno basado en su condición corporal. En ningún caso se asoció el mal trato o la condición de encierro al estado físico.
<b>Estado afectivo</b>	Todos consideraron al estado afectivo como algo que le da o no el hombre cuidador o a cargo al animal.	En la entrevista 2 de las 3 estudiantes encuestadas aclararon que no sabían cómo valorarlo pero al ser situaciones que muestran una no expresión del comportamiento estimaban que era negativo e inherente al animal. Una de las 3 estudiantes encuestadas lo consideró en relación con el propietario o cuidador del animal y en la entrevista aclaró que no podía valorar el estado afectivo inherente al animal por la foto.
<b>Estado nutricional</b>	Hubo una tendencia en considerar a la nutrición y alimentación con la relación afectiva interpretada a partir de la foto.	En la entrevista se pregunto qué consideraban como evaluador de la nutrición. Las respuestas fueron el estado

		físico y condición corporal, nutrición estimada a partir de la situación planteada en la foto. Se hablo además de comportamiento alimentario como parte de la nutrición y que no era satisfecho en ningún caso. Por lo tanto a partir de la entrevista decidieron 2 de las 3 bajar el valor asignado a la nutrición como regular.
--	--	---

A partir de los resultados presentados en la encuesta si bien en la mayoría de las puntuaciones hubo coincidencia en los resultados entre ambos grupos (diagnóstico y portfolio) dentro de las justificaciones del grupo diagnóstico se evidenció cierto grado de antropomorfización en las explicaciones, no se tuvo en cuenta al comportamiento como necesidad, tampoco se consideró la sintiencia y no se visualizó al estado afectivo como inherente/propio del animal sino a partir de su relación con el ser humano. En el grupo diagnóstico hubo juicio de valor hacia los seres humanos que ellos estimaban que se relacionarían con los animales, y muchas interpretaciones de relación a partir de las fotos. La mayoría de las explicaciones del estado de los animales surgieron más bien por una explicación intuitiva y no fueron concordantes con aseveraciones científicas, que si se registraron en el grupo portfolio.

c. Intervención Mini ateneo: Antropomorfismo

El mini ateneo fue realizado en medio de la cursada (ver cronograma portfolio), luego de realizar 3 trabajos prácticos para el portfolio. Se usó a modo de puesta en común y como monitoreo para el registro de patrones discursivos. Los estudiantes se sentaron en ronda en el aula junto con la docente. Brevemente cada uno expuso en que especie y problemática estaba trabajando y cuál era el objetivo de su caso.

Se procedió a la lectura de un material subido a la web sobre antropomorfismo (ver actividades de portfolio) y cada estudiante trata de ver en su caso cuales son los riesgos y ventajas del mismo. Luego en la puesta en común tratamos de visualizar entre todos cuales eran las posibles interferencias aplicadas a cada caso para evaluar y resolver la problemática de bienestar.

En el caso de los que trabajaron con mascotas se hablo de cómo existe una tendencia en atribuir sentimientos y explicaciones humanas a partir de la conducta de los animales de compañía y como interfiere en el ejercicio de la profesión. Una estudiante que trabajaba en su caso con un perro con fobia a las tormentas propuso como una solución al problema abrazarla y besarla en el momento que el perro manifestaba miedo y otra estudiante que trabajaba con una gata en la descripción del caso mencionó que “la gata no era mala” para comunicar a sus compañeras que la gata se acercaba positivamente a las personas y no tenia actitud defensiva. A partir de ahí se discute en el grupo el buen uso del antropomorfismo para inferir estados del animal por la expresión de su lenguaje corporal / actitud ante estímulos y el mal uso como explicación/causa de la conducta y confusión acerca de las necesidades del animal.

Luego en las que trabajaban con animales salvajes se habló de concientización en cuanto al mascotismo (tenencia de animales salvajes en el hogar) y sus consecuencias, por ejemplo la alimentación con comida de humanos a monos. También se mencionó que no hay

educación al respecto y a partir de esto aparece el riesgo del contacto humano-animal salvaje y las muertes de ambos a causa de esto. Otra interferencia visualizada en los trabajos fue la propuesta de enriquecimiento del ambiente a partir de nuestras necesidades: se confunde lo que nosotros quisiéramos con lo que el animal necesita por su comportamiento específico de especie. Por ejemplo a varios monos de los casos les daban comida para humanos como premios en vez de darle la posibilidad de cosechar vegetales como en su ambiente natural y a otros se los ponía juntos en jaulas para evitar el aislamiento social sin tener en cuenta que eran adultos de grupos diferentes. A partir de un caso de enriquecimiento ambiental con una pelota a un tapir se habló de la interferencia de la humanización con respecto a los ítems de enriquecimiento cuando este es usado en entretenimiento por los humanos y no como oportunidad ocupacional al animal.

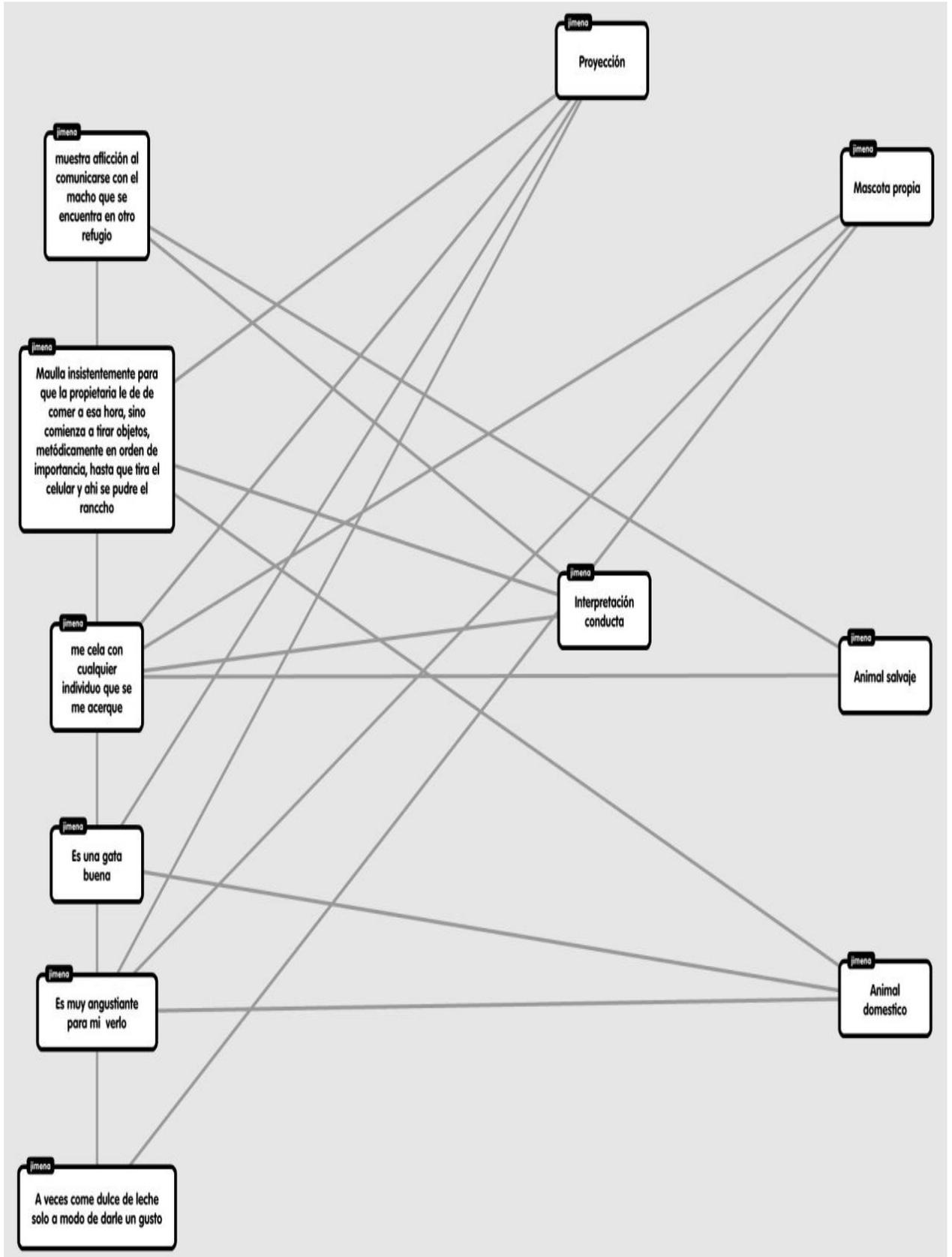
Las estudiantes marcaron en sus trabajos frases que denotaban antropomorfismo y las corrigieron.

Este debate generó una concientización de los errores que se pueden cometer al proyectar intenciones o deseos humanos en un animal creando una posibilidad de conflicto cognitivo entre antropomorfización y sintiencia.

d. Registros de escritos

En los primeros registros presentados en los casos del trabajo práctico del portfolio 1 se detectaron ciertas frases que denotaban interpretaciones erróneas de la conducta y proyecciones de estados afectivos propios hacia los animales (antropomórficas). Se agruparon (en el siguiente cuadro) según si pertenecía a animales silvestres o domésticos y a su vez si eran mascotas o no de los estudiantes. La mayoría de estas frases se presentaron con mayor frecuencia en animales domésticos y si era la mascota del

estudiante.



e. Rúbrica (ver modelo en anexo 5)

De las 6 estudiantes que realizaron la intervención portfolio, 4 entregaron sus rúbricas. En el ítem *consulta del estudiante al docente* todas marcaron encontrarse en un nivel básico a intermedio y luego avanzar hacia intermedio /avanzado. El docente consideró que la mayoría estaba en el nivel inicial y coincidió con los avances planteados por cada estudiante.

En el ítem *uso de la plataforma virtual* se coincidió tanto en la situación inicial como en los avances.

En el ítem *trabajos de escritura entregados al docente* la mayoría marcó su situación inicial como intermedia y el docente coincidió con una sola estudiante, luego en los avances se dió una situación similar en la cual la docente coincidió solo con una estudiante que mostró que avanzó hasta el último nivel.

En el ítem *uso de bibliografía* la docente no coincidió con el estado que la mayoría marcó como intermedio ni en los avances.

Los ítems que mostraron menor coincidencia fueron en la *claridad y pertenencia de la escritura y uso de bibliografía ampliatoria*.

A pesar de que no se cotejaron ambas rúbricas ya que los estudiantes aun no se presentaron a la defensa oral final. Se dejan entrever aquí las diferentes valoraciones en cuanto a los avances y situaciones de estado que manejan ambas partes. Esto es una información importante para el docente a la hora de estimar el aprendizaje. Si un estudiante cree que entiende o que avanza y eso no se refleja en su actitud en clase o en los trabajos entregados, seguirá sin entender o incorporar correctamente la información. Esto último enfatiza la importancia de las intervenciones de discusión y registros discursivos como puntos de monitoreo, en este caso, de la empatía interespecie.

## Conclusión

En los análisis de la encuesta sobre la cursada la metodología y las discusiones grupales fueron lo más destacado por los estudiantes. Esto puede sugerir que ellos mismos sintieron el proceso de aprendizaje y el cambio en la valoración de sus casos. Los estudiantes manifestaron en la encuesta su entusiasmo al abrir debate en el aula y discutir sus casos con los compañeros. Incluso esto se evidenció también en la dedicada elaboración de sus presentaciones en Ppt. el día de "Ateneo entre pares". Algo para destacar es que establecieron poco contacto visual con la docente y hablaban entre ellos la mayoría del tiempo. También destacaron el continuo intercambio con el docente y compañeros como algo que refuerza el aprendizaje y como negativo el corto tiempo de la materia. En el ítem que proponía que sugirieran agregar algo a la materia ninguno lo completó. Una estudiante destacó que comúnmente no participa en clase porque es parte de su personalidad y a partir de las discusiones en grupo se enriqueció por compartir dudas con sus compañeros.

Por otro lado el uso del campus virtual para entregar los trabajos al comienzo fue problemático, los estudiantes no acostumbrados a la modalidad tardaron tiempo en comprender su uso y la utilidad del mismo. La docente tuvo que explicarlo personalmente en el aula, algo que es muy claro de comprender, lo que hizo intuir en cierta forma una resistencia a su uso. Luego la participación en los foros los fue invitando a sumarse, comentar también cosas personales. Esto me indicó que accedieron a su uso de una manera más relajada, encontrando otro tipo de usos como un contacto más personal con el docente que permitió una charla más distendida incluso de temas no tratados en el aula.

Con respecto a la aplicabilidad de la intervención, en este caso eran 6 estudiantes casi graduados que presentaron entusiasmo a la hora de reflexionar, intervenir y entregar trabajos. En parte pudo deberse a que trabajaron en la especie que ellos eligieron lo que pudo haberlos motivado a investigar y resolver su problemática, también pudo deberse a conocer que iba a haber una evaluación entre compañeros, o que su esfuerzo se vería reflejado en el examen final.

No parece una herramienta fácil de usar en cursos de estudiantes de grado y en número muy alto, una posible solución para su aplicación sería si se estandarizan las preguntas y respuestas y las actividades del portfolio quedan limitadas solo al uso del campus virtual para la entrega ordenada y controlada en tiempo y forma. En las instancias de discusión grupal debería tenerse en cuenta un mayor número de ayudantes y la división en grupos.

A partir de establecer mediante encuesta la problemática al inicio de la cursada y compararla con la evidencia científica al respecto, se propuso la realización de la intervención de portfolio. El antropomorfismo es considerado como un acto fallido cognitivo en el ser humano (Kotrschal; Urquiza-Haas, 2015). Es decir, tratamos de explicar a partir de nuestros esquemas mentales incorporados la conducta de todo lo que tiene movimiento, incluso hasta en objetos inanimados. Esta conducta casi inconsciente y automática interfiere en el bienestar de los animales, el humano y fundamentalmente en la evaluación veterinaria del bienestar animal. Si bien erradicar el antropomorfismo es un objetivo muy ambicioso para este trabajo, generar y acompañar el desarrollo de la empatía interespecie permitió crear en el grupo portfolio un conflicto cognitivo con las ideas preconcebidas y la antropomorfización espontánea que traen los estudiantes al comienzo del curso. El grupo portfolio, a diferencia del grupo diagnóstico, en la encuesta y entrevista logró la visualización del comportamiento como parte constituyente en la salud global y el bienestar animal, la explicación de la conducta a partir del animal agente, y la consideración del ambiente como parte de la conducta. Incluso en el ateneo de evaluación entre pares entre los estudiantes se corrigieron frases antropomórficas de sus compañeros y se destacó la discusión acerca del mascotismo de especies silvestres y animales de compañía domésticos como amenaza al bienestar humano y animal. Si bien se comparan ambos grupos, el grupo portfolio y el grupo diagnóstico no estaban integrados por los mismos estudiantes. Para el objetivo del presente estudio se tomó la situación diagnóstica como generalizable a todos los estudiantes que ingresan a bienestar animal debido a estudios (citado en marco teórico) que consideran a la antropomorfización como rasgo conductual propio del ser humano.

Por lo tanto si bien aparentemente a partir de los estudios científicos mencionados el antropomorfismo forma parte de nuestra conducta social, con la educación en bienestar animal, que comprende en esta propuesta la re-elaboración de escritos, las discusiones grupales, la investigación del comportamiento específico de especie y el trabajo por transferencia de conocimiento en un caso clínico permitieron hacer consciente en el estudiante este acto fallido y resolverlo mediante estas herramientas cognitivas de razonamiento inductivo.

El aprendizaje acerca de la sintiencia y el comportamiento específico de especie servirían como un organizador previo en la construcción del criterio para la evaluación del bienestar animal creando un conflicto cognitivo con el antropomorfismo. La educación y la reelaboración de los trabajos junto con las clases teóricas permitieron corregir frases antropomórficas (ver registro de escritos pág. 30) que fueron presentadas en los primeros escritos y permitió que el estudiante pueda encontrarlas en las encuestas (ver consigna 2

de encuesta a grupo portfolio), situación que no sucedió en la encuesta del grupo diagnóstico (consigna 2 en grupo diagnóstico). Esto llega a proponer al bienestar animal como una instancia de instrucción en la reflexión y procesos metacognitivos del aprendizaje más que en la presentación diferente del contenido.

**Anexo1.**  
**Cuadro de actividades Portfolio Virtual**

<b>Portfolio Virtual: Clases Semanal.</b>	<b>1.Presentación</b>	<b>2.Antropomorfización</b>	<b>4.Elaboración</b>	<b>5. Ateneo de portfolio: Evaluación entre pares.</b>	<b>6. Portfolio. entrega final escrita</b>
<b><u>Práctica obligatoria</u></b>	1. Aprendizaje de uso de la herramienta Moodle: subir y bajar archivos, participar de los foros. 2. Armado y entrega de caso clínico (Tarea): Planteo de la problemática, análisis de las 5L (Tp. 5L) y resolución de preguntas orientadoras (Tp. F ) 3. Participación en el foro presentación con los compañeros.	1.Lectura de 2 materiales: <ul style="list-style-type: none"> <li>• “El concepto de agencia animal” (F. Wemelsfelder) y,</li> <li>• “Antropomorfismo” (F. De Waal).</li> </ul> 2. Participación y seguimiento de debate en 2 foros	Subir reflexiones elaboradas en clase a partir del “ Mini ateneo: Antropomorfización”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subir presentaciones de los portfolios en Ppt para compartir el caso y su resolución con sus compañeros.</li> <li>• Compartir en el foro la experiencia vivida en el aula a partir de las devoluciones del/de los compañeros.</li> </ul>	Entrega en formato Word del trabajo final incorporando: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación caso clínico</li> <li>• Trabajo práctico Nro. 1</li> <li>• Trabajo práctico Nro. 2</li> <li>• Enriquecimiento ambiental: propuestas.</li> <li>• Breve reflexión de antropomorfismo aplicado al caso (Mini ateneo)</li> <li>• Una propuesta de juego /entrenamiento según el caso.</li> <li>• Correcciones y aportes de docentes y compañeros del ateneo.</li> <li>• Reflexión personal integradora.</li> </ul>
<b><u>Práctica opcional</u></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practica para bajar archivos: material de lectura complementaria.</li> <li>• Diario del portfolio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación del foro de consulta propuesto por la docente.</li> <li>• Construcción de mapa conceptual con el tutorial Popplet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación de foro</li> <li>• Apertura de una nueva línea de discusión.</li> <li>• Comentar vivencias en el diario de portfolio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar de foros anteriores o abiertos por el docente u otros compañeros</li> <li>• Comentar vivencias en el diario de portfolio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentar vivencias en Diario del Portfolio</li> <li>• Trabajos/reflexiones/actividades de interés personal/ fotos /videos</li> </ul>
<b><u>Lectura obligatoria</u></b>	Apunte de Bienestar animal: Caracterización.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capítulo de libro: Primates y filósofos (F. de Waal, 2009): “Antropomorfización y antroponegación”.</li> <li>• Fragmento de apunte: La medición subjetiva: el concepto de agencia.</li> </ul>	Material solicitado al docente para la resolución de su caso.	-----	
<b><u>Lectura opcional</u></b>	Clase en formato Ppt de “Enriquecimiento ambiental”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La medición subjetiva( F. Wemelsfelder)</li> <li>• Apunte de “Interacción - humano-animal”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paper: “Animal boredom” (F. Wemelsfelder).</li> <li>• Libro: “Animales domésticos: Psicología de sus dueños</li> </ul>	-----	

## Anexo 2

### Cuadro de actividades Portfolio presencial

<u>Clase presentación</u>	<u>Mini ateneo: clase</u>	<u>Ateneo: evaluación entre pares</u>
Modalidad cursada: evaluación formativa con Portfolio de caso clínico	Grupo focal: "Antropomorfización "	Presentación oral breve de los portfolios a los compañeros
Entrega de programa por escrito	Entrega de material de lectura por el campus virtual:	El estudiante trae un material para compartir sus casos y resolución con los compañeros
Explicación en Power point		Breve exposición oral y devoluciones de compañeros. Cierre de comentarios a cargo del docente. Pre – ensayo para la defensa del portfolio final

**Anexo 4: Planilla encuesta-entrevista: “Empatía”.**

- **Consigna 1.** Observa atentamente las 4 fotos y valorá los conceptos que se solicitan a continuación en una escala del 1 al 10 (donde 1 es malo y 10 es muy bueno) para cada situación. Justifica tu valoración con una oración breve (no mayor a un renglón).

	1	2	3	4
Sufrimiento				
Expresión de comportamiento				
Estado físico				
Estado afectivo				
Estado nutricional				



- **Consigna 2. Indica en cada caso si estás de acuerdo (1)/parcialmente de acuerdo (2)/en desacuerdo (3)/parcialmente en desacuerdo (4), con las siguientes frases.**

Los animales se aburren. Cuando no hay estímulos motivadores de la conducta, pasan la mayor parte del día sin hacer nada, esto afecta su salud física.	
Los animales domésticos poseen sentimientos: nos quieren como nosotros a ellos, y en ocasiones cuando los retamos se esconden como apenados porque se dan cuenta lo que hicieron. Una de las razones por las que la mayoría de las personas tienen mascotas es porque “nos aman sin juzgar y siempre están ahí”.	
Muchos perros que no están bien educados por sus dueños se hacen malos, muerden a la gente y a otros perros. Esto ocurre la mayoría de las veces porque las personas no saben hablarle adecuadamente.	
Los animales domésticos poseen emociones básicas. Muchas veces en el consultorio tienen miedo al veterinario, y los dueños relatan a veces que las mascotas los extrañan cuando se van de casa.	
La mayoría de los animales domésticos que viven en un hogar con una familia tienen preferencia por la comida casera porque se aburren de comer siempre el mismo alimento balanceado. Algunos hasta dejan de comer esperando solo la comida que les gusta.	
Los animales tienen trastornos del comportamiento iguales a los seres humanos, por eso se los puede medicar con psicofármacos.	
Los animales domésticos entienden lo que el dueño le quiere decir, la mayoría de los propietarios relata que obedecen un montón de frases, saben cuando los van a sacar a pasear, otros cuentan que se esconden cuando los van a bañar (aun sin mencionar palabra) y que muchos se ponen tristes cuando los dueños están tristes.	
Muchos propietarios asumen que su mascota es mala o toma “venganza” porque rompe objetos en su ausencia: los gatos marcan los sillones y mesas; los perros mastican plantas y zapatos, entre otros. El veterinario debiera enseñarle como solucionar estos problemas de conducta.	

## Anexo 5

### Modelo rúbrica de autoevaluación de aprendizaje en clase.

#### Entregada a los estudiantes con una guía para completarla

La idea es que Ud. participe evaluando su desempeño en clase. Esto por un lado expone que se espera de Ud. como estudiante y a su vez le da un lugar activo en su propio proceso de aprendizaje.

#### Consignas

1. **Sombrear** o **subrayar** (con las funciones de Word) en la tabla en qué nivel piensa que se encontraba al iniciar el curso. (en caso de que haya más de una opción por nivel marca la que corresponda)
2. Sombrear o subrayar cada vez que crea que avanzó de nivel.
3. Sombrear o subrayar el nivel que cree ha alcanzado la última clase del curso.
4. En comentarios agregue el número de veces que sombreste/subrayaste su lugar.
5. Realice una reflexión de sus progresos. (Texto muy breve, no > a 2 renglones, al final de la hoja).

	<b>Inicial</b>	<b>Básico</b>	<b>Intermedio</b>	<b>Avanzado</b>	<b>Comentarios</b>
<b>Consultas del estudiante al docente.</b>	No pregunta/Realiza preguntas sobre las consignas planteadas en clase.	Pregunta sobre conceptos ya explicados.	Relaciona conceptos explicados con otros vistos en clase.	Toma el conocimiento y lo repregunta a partir de transformarlo o resignificarlo en un caso similar.	
<b>Uso x el estudiante de plataforma virtual Moodle.</b>	Realiza con dificultad las actividades. No respeta los tiempos/ No realiza	Participa poco. Realiza las actividades.	Participa de los foros. Realiza todas las actividades en tiempo y forma	Propone temas de discusión en los foros. Discute retomando conversaciones anteriores en el foro.	
<b>Trabajos de escritura Entregados por el estudiante</b>	Falta de ortografía, errores de tipeo, incoherencia entre oraciones. No utiliza conceptos teóricos o muy pocos/ No realiza trabajos de escritura	El escrito carece de una idea o propósito central. El lector se ve forzado a hacer inferencias basándose en detalles muy incompletos	El escrito es claro y enfocado. Contiene una idea central y agrega detalles que se correlacionan con la idea principal.	El escrito es claro, enfocado e interesante. Mantiene la atención del lector. El tema o historia central se enriquece con anécdotas y detalles relevantes o bibliografía complementaria.	
<b>Trabajos de lectura: Uso bibliografía</b>	No lee/ Solo utiliza apuntes/ppt de clase	Consulta bibliografía obligatoria pero no la usa para resolver sus actividades prácticas	Consulta bibliografía obligatoria y la usa para resolver sus actividades prácticas	Incluye en sus respuestas y consultas bibliografía opcional. Busca perspectivas de otros autores.	

## Anexo 6:

### Modelo encuesta sobre la cursada:

La finalidad es proporcionar información sobre la marcha de las clases desde el punto de vista del estudiante. Deberás indicar en una escala del 1 al 10 que puntuación merecen a tu juicio los siguientes aspectos de la materia y explicar brevemente porque en la columna de la derecha (para marcar puedes usar la función resaltador y para escribir directamente en el espacio que hay en comentarios)

Tópico	Puntuación	Comentarios
1. Contenidos tratados :	Utilidad : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Pertinencia: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Novedad: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
2. Bibliografía proporcionada:	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
3. Metodología utilizada en clase expositiva:	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
4. Metodología utilizada en clase de discusión material:	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
5. Evaluación paso a paso: Armado de portfolio con defensa oral final.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
6. Aportación del docente:	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
7. Tu participación en clase:	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
8. Participación de tus compañeros en clase:	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
9. Ateneo de presentación casos y evaluación entre compañeros:	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
10. Grupo focal de discusión y análisis de texto:	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
11. Sugiere modificaciones/agregar contenidos:		
12. Resume lo más positivo:		
13. Resume lo más negativo:		
14. Qué cosas agregarías en la evaluación de la asignatura:		

## **Fuentes de información de la problemática**

- PANVET - conclusiones del congreso 2015.
- OIE recomendaciones 2012.
- Trabajos de revisión de uso de portfolio/de otros autores en otras universidades.
- Bibliografía citada del tema.
- Cursos Citep de armado de portfolio.
- Docentes de Bienestar Animal: propuesta elevada cátedra y encuestas a estudiantes (ver anexo encuesta).

## **Agradecimientos**

Agradezco el exhaustivo trabajo y predisposición de los estudiantes de la cohorte de Bienestar animal 2015.

Un especial y afectuoso reconocimiento a la entusiasta colaboración de Alejandra Feld y Maria Eugenia Chimenti.

## **Bibliografía y trabajos CEDU incorporados.**

- (1)GLADKOFF, Lucía (2015). “Módulo 4: La transferencia de conocimientos. La implementación de la propuesta y el trabajo en la clase”, en La solución de problemas con Integra2.0. 3° ed. Dentro del Programa Virtual de Formación Docente del Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de la Secretaría de Asuntos Académicos del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires.
- Aigner. La técnica de recolección de información mediante los grupos focales, Miguel. Universidad de Antioquia. Facultad de ciencias sociales y humanas
- Albiol, Bernal ,Herrero, 2010. Bases neuronales de la empatía. Rev Neurol 2010; 50 (2): 89-100.
- Astolfi. Enseñar a partir del error. El error un medio para enseñar.
- Bain, 2007.Lo que hacen los mejores profesores de la universidad. Universidad de Valencia,
- Bonilla-Jiménez. Grupos focales: una guía conceptual y metodológica.. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, vol. 9 no. 1, 51-67.
- Camilloni.Las funciones de la evaluación. Apunte de taller “ Evaluación de curso en docencia universitaria”

- Camilloni, Alicia, 1988. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós, Bs. As.
- Capitelli, G.M.; Ferrari, H.R.; López, H; 2010. Introducción a la medicina veterinaria Darwiniana. Aplicaciones de la teoría de la evolución en la práctica veterinaria. Vaccinología, zoonosis y bienestar animal como ejemplos de aplicación. Rev. Med. Vet. (B. Aires) 2010, 91, 5/6: 71 – 75
- Carretero, 2009. Constructivismo y educación. Aique Grupo Editor.
- Clark, Edgar, Nicol, Paul, 2012. Measuring empathic responses in animals. Applied Animal Behaviour Science, 138 (2012) 182-193.
- De Waal, 2009. Primates and philosophers: how morality evolved .Editorial: Princeton University Press, 2009.
- Don Finkel, 2008. Dar la clase con la boca cerrada, Universidad de Valencia.
- Doyle, Freire, Pollard-Williams, 2014. The Influence of Workplace Learning on Attitudes toward Animal Welfare in Veterinary Students. Doi: 10.3138/jvme.0114-006R1 JVME 41(3) 8 2014 AAVMC. •
- Entwistle, 1988. La comprensión del aprendizaje en el aula, Cap.3. Paidós editorial.
- Forkman, Meyer, Paul, 2014. Factors affecting the human interpretation of dog behavior. Anthrozoos a multidisciplinary journal of the interactions of people & animals.
- Freire, Paulo (1973) Pedagogía del oprimido. Bs.As., Siglo XXI. Caps. I y II.
- Galagovsky Kurman, Lydia R.; 1996. Redes conceptuales, aprendizaje, comunicación y memoria. Editorial Lugar, 1996.
- Haas- Kotschal-Urquiza-, 2015. The mind behind anthropomorphic thinking: attribution of mental states to other species. Animal Behaviour 109 (2015) 167e176168.
- Hamui-Sutton- Varela-Ruiz, 2013. Metodología de investigación en educación médica. La técnica de grupos focales. Inv. Ed. Med 2013; 2(1):55-60.
- Introducción a las recomendaciones para el bienestar de los animales. 2010 © OIE - Código Sanitario para los Animales Terrestres.
- Kachanoski, 2013. “La violencia especista es una violencia social como cualquier otra: racista, sexista, homófoba, etc.”  
[http://issuu.com/ethicalmagazine/docs/ethical\\_magazine\\_7/4?e=6631664/551423](http://issuu.com/ethicalmagazine/docs/ethical_magazine_7/4?e=6631664/551423)
- Kotschal, Urquiza, Haas, 2015. The mind behind the anthropomorphic thinking: attribution to mental states to other species. Animal behavior 109 (2015) 167-176.
- Lion, 2006. Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento. Editorial stella.

- Litwin, 2008. El oficio de enseñar, Editorial Paidós.
- López Pastor. Evaluación formativa y compartida.
- Manes F., 2015. <https://facundomanes.com/2015/11/15/las-creencias-y-los-esquemas-mentales/>
- Neuman, Waters, Westbury; 2011. Extending empathy research towards animals. ISBN 978-1-61209-794-7. Nova Science Publishers, Inc.
- P. Carlino, 2005. Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Fondo de cultura económica.
- Pogre, 2003. Enseñanza para la comprensión, cap. 3, Papers editor.
- Rebeca Anijovich. La retroalimentación en la evaluación.
- Rosas, Sebastián, 2004. Piaget, Vigotsky y Maturana, constructivismo a dos voces. Edit. Aique grupo Editor.
- Saiz, Ruiz, Gómez, 2010. La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. Universidad de Cádiz. Facultad de Ciencias de la Educación. Área MIDE. Cádiz, España 2010.
- Sánchez -Barragán, 2004. El portfolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio europeo de educación superior. Una experiencia práctica en la universidad de Sevilla. Revista latinoamericana de tecnología educativa, vol. 4, Nro. 1.
- Trabajo práctico Curso Citep: DMED. Diseño de materiales educativos digitales. 2015
- Trabajo práctico Curso Citep: Eeva nivel 2: diseño de Portfolio en Moodle.
- Trabajo práctico Curso Citep: La resolución de problemas con integra. 2015
- Trabajo práctico Curso Citep: Mejorar la evaluación para mejorar la enseñanza. 2015
- Trabajo práctico de alfabetización académica. Materia Problemática Pedagógica. Gatti-Favilli. 2015
- Trabajo práctico individual de reflexión y análisis de "caso de ateneo": planificación de unidad temática. Problemática pedagógica. Gatti-Favilli
- Trabajo Práctico: Programa de evaluación: Taller de instrumentos innovadores de evaluación enseñanza universitaria: M. Guervitz.