

Los memes como una herramienta de educación para la salud en la enseñanza de temas cardiovasculares

Resumen

La enseñanza de temas cardiovasculares en el campo de la educación superior supone un reto para los docentes por su extensión y complejidad. El estudio analizó una estrategia de monitoreo y aprendizaje con memes para reforzar el conocimiento sobre enfermedades cardiovasculares en estudiantes de ciencias de la salud, utilizando métodos constructivistas de educación. La investigación fue de tipo cualitativa, descriptiva y analítica. La recolección de datos se realizó a través de un grupo focal, y el análisis se basó en un sesgo de codificación axial, nube de palabras y matriz de concurrencia. Se encontró que el uso de memes generó remembranza, agrado y sentido del humor en los estudiantes. Esto facilitó un aprendizaje activo y experiencial al permitir la asociación del contenido académico con la vida cotidiana. Además, los memes promovieron un diálogo de saberes. El artículo demuestra que la elaboración del meme, que se basa en su semántica y su capacidad para emular una conversación, es un medio funcional que se adapta a las necesidades comunicativas de los estudiantes. La estrategia de usar memes en la educación para la salud abre un campo con gran potencial para reforzar el conocimiento, promoviendo modelos educativos disruptivos y contextualizados que cuestionan las premisas tradicionales de la pedagogía.

Palabras clave:
cultura visual, diseño, educación profesional, enfermedades cardiovasculares, innovación, memes.

Carlos Duván Páez-Mora
Magíster en Salud pública y Desarrollo social
Fundación Universitaria del Área Andina
Bogotá, Colombia
Correo electrónico:
cpaez40@areandina.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0992-7112>
Google Scholar

Yaneth Patricia Caviativa-Castro
Doctora en Educación con énfasis en Virtualidad y Distancia
Universidad Manuela Beltrán
Bogotá, Colombia
Correo electrónico:
janeth.caviativa@umb.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7242-4019>
Google Scholar

Kelly Tatiana Cetina-Matallana
Magíster en Salud pública
Universidad Manuela Beltrán
Bogotá, Colombia
Correo electrónico:
kelly.cetina@docentes.umb.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1557-6278>
Google Scholar

Jaime Eduardo Sabogal-Toro
Magíster en Salud pública
Colegio Colombiano de Terapia Ocupacional
Cali, Colombia
Correo electrónico:
jaimesabogal1105@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1557-6278>
Google Scholar

Laura Vanessa Rodríguez-Mendoza
Magíster en Neurociencias
Universidad Manuela Beltrán
Bogotá, Colombia
Correo electrónico:
laura.rodriguezm@docentes.umb.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7594-9649>
Google Scholar

Recibido: octubre 1 de 2024
Aprobado: junio 22 de 2025



Revista KEPES Año 22 No. 32 julio-diciembre 2025, págs. 311-335 ISSN: 1794-7111 (Impreso) ISSN: 2462-8115 (En línea)
DOI: 10.17151/kepes.2025.22.32.10



Memes as a health education tool for teaching cardiovascular topics.

Abstract

Teaching cardiovascular topics in higher education is a challenge for teachers due to their breadth and complexity. Objective: The study analyzed a monitoring and learning strategy using memes to reinforce knowledge about cardiovascular diseases in health science students, using constructivist education methods. Methodology: The research was qualitative, descriptive, and analytical. Data collection was carried out through a focus group, and the analysis was based on axial coding bias, word cloud, and concurrence matrix. Results: The use of memes was found to generate recall, enjoyment, and a sense of humor in students. This facilitated active and experiential learning by allowing the association of academic content with everyday life. In addition, memes promoted a dialogue of knowledge. Conclusion: The article demonstrates that the creation of memes, based on their semantics and their ability to emulate conversation, is a functional medium that adapts to the communicative needs of students. The strategy of using memes in health education opens up a field with great potential for reinforcing knowledge, promoting disruptive and contextualized educational models that challenge the

Key words:
Design, Visual Culture, Memes,
Innovation, Cardiovascular
Diseases, Professional
Education.

traditional premises of pedagogy.

Introducción

La evaluación en la educación superior es definida como una forma de corroborar si los objetivos de la temática lograron ser aprendidos por el estudiante, a través de un proceso de medición; sin embargo, es un método que en la mayoría de las veces parte de un proceso cuantitativo de valoración (Barrientos et al., 2022). El proceso cerrado de evaluación no permite valorar con exactitud el conocimiento de los estudiantes en diferentes campos (Barrientos et al., 2022), esto dificulta el acercamiento a un proceso flexible en el que confluyen diferentes formas de aprendizaje que son cambiantes. Por tanto, la evaluación supone un reto para los docentes en la actualidad, ya que exige abrirse a otras formas de valoración y ponderación de los objetivos trazados.

En el proceso del aprendizaje, garantizar que los conocimientos perduren en el tiempo es un desafío; es allí donde monitorizar los conocimientos permite identificar falencias, afianzar conceptos y acercarse a los objetivos (Naciones Unidas, s.f.). Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el monitoreo a nivel pedagógico se presenta como un pilar para alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible, en especial el de educación, el cual permite identificar la consecución de metas y la validación de conocimientos (Naciones Unidas, s.f.; UNESCO, 2025).

Según Moreira (2020), las personas construyen modelos mentales que les permite asignar un significado al mundo que les rodea e interiorizarlo. En este sentido, la educación a través de modelos flexibles y personalizados para el público plantea una adaptación de las temáticas, con el fin de aportar a esa construcción de conocimientos y estructuras mentales basadas en el interés particular (Arrese et al., 2020). En el marco de la educación para la salud,

si bien esta se muestra como un concepto propio actualmente aplicable a las estrategias de educación para la prevención y promoción de la salud, su fundamento parte del campo de la docencia, la cual es definida por la Organización Mundial de la Salud (OMS), citada por Gavidia et al. (2020) como:

Cualquier combinación de actividades de información y educación que lleve a una situación en la que la gente desee estar sana, sepa cómo alcanzar la salud, haga lo que pueda individual y colectivamente para mantener la salud y busque ayuda cuando la necesite. (p. 290).

En este sentido, las actividades educativas para la formación de profesionales de la salud, desde metodologías con el objetivo de un bien colectivo, formarían parte de las iniciativas de la educación para la salud, las cuales convergen con la teoría del constructivismo, que fundamenta el trabajo educativo al permitir una construcción con las personas y para las personas (Gavidia et al., 1993).

Complejidad al evaluar conocimientos técnicos cardiovasculares

A nivel mundial, en el informe estadístico oficial de la OMS (2023), las enfermedades no transmisibles se encuentran en la primera causa de muerte y enfermedad en el mundo. Entre ellas, las enfermedades cardiovasculares encabezan la lista, convirtiéndolas en un objetivo global debido a su alta prevalencia, en especial en países de ingresos bajos y medios (OMS, 2023). Para el caso de Colombia, las enfermedades cardiovasculares también encabezan la lista de las principales problemáticas que convocan agendas de salud y política pública (Ministerio de Salud y Protección Social, 2023).

En pro de estos objetivos, la formación de profesionales de la salud con competencias sólidas en estas temáticas es parte fundamental para alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible (Programa de las Naciones Unidas para

el Desarrollo, 2019). Por tanto, en el campo de la educación superior, formar profesionales de la salud con conocimientos robustos en estas áreas, implica abordar diferentes estrategias pedagógicas, en principio, por la complejidad de los temas y las limitaciones para generar un conocimiento duradero en el estudiante (Arrese et al., 2020). Esta apropiación del conocimiento se media por las relaciones mentales que se produzcan en el proceso de aprendizaje.

El meme como herramienta innovadora para el aprendizaje

Los memes son representaciones gráficas, visuales y/o auditivas acompañadas de textos cortos, que relacionan temáticas culturales en tendencia con un sentido humorístico (Wells, 2018). En el campo del diseño como lo señala Castañeda (2015), suponen una ruptura con elementos como la estética y la autoría, ya que logran conectar aspectos de la cultura y el contexto que van más allá de la belleza de la pieza, convirtiéndose en una forma de comunicación horizontal. Estos son utilizados a través de los medios digitales y las redes sociales por distintos grupos poblacionales, que comparten noticias o información cotidiana a través de esta forma de humor (Brown, 2020) o abreviación de la comunicación (Bueno, 2022). En el contexto de la educación superior, existe un limitado registro de actividades que describan su uso como estrategia de monitoreo de conocimiento previo a la realización de una evaluación (Mazzitelli et al., 2007).

Con base en lo anterior, se propuso una estrategia de monitoreo/aprendizaje previo a la evaluación final de la asignatura Seminario de Cuidado Cardiorrespiratorio II, basada en un proceso de construcción colectiva (educación para la salud) que se acordó tras un diálogo con los estudiantes. En contexto, la asignatura mencionada, es impartida a estudiantes de octavo semestre de Terapia respiratoria en una institución universitaria ubicada en la ciudad de Bogotá, Colombia. Allí, se acordó que la metodología para que el

grupo fortaleciera el proceso de aprendizaje en cuidado cardiovascular sería por medio de memes en formato imagen, que mezclaran lo humorístico con lo académico.

Considerando que los memes actúan como conectores sociales y son una forma de abreviación de la comunicación, se plantea la posibilidad de que su elaboración tenga el potencial de romper barreras académicas y fomentar un espacio de aprendizaje más flexible y adaptado a la cultura de los estudiantes. La presente investigación, por tanto, tiene como objetivo analizar la experiencia de la estrategia de monitoreo y aprendizaje previo al parcial con memes, relacionándola con la adquisición de saberes en la enseñanza-aprendizaje del cuidado cardiovascular en la educación superior, mediada por la educación para la salud.

Método

Se realizó un estudio de tipo cualitativo-descriptivo, de análisis línea por línea y observación participante con sesgo por codificación axial mediante un grupo focal, a través de la identificación de categorías, nubes de palabras y análisis de concurrencia.

Población

La población estuvo conformada por 15 estudiantes de una universidad colombiana de carácter privado, que cursaron todos los módulos de la asignatura Seminario de cuidado cardiorrespiratorio II.

Muestra Intencional

El grupo focal fue de 5 estudiantes, quienes aceptaron participar en el ejercicio de forma voluntaria, con previa firma del consentimiento informado. Este

estudio contó con la aprobación del Comité de Ética Institucional, con acta número CE-TR202321-2.

La elección de un grupo focal como técnica de recolección de datos se fundamentó en su capacidad para generar un diálogo colectivo y profundizar en las percepciones de los participantes. El tamaño de la muestra de 5 estudiantes fue considerado apropiado para esta técnica, buscando que la interacción grupal permitiera alcanzar la saturación teórica, es decir, que la recolección de información continuaría hasta que emergieran nuevas categorías de análisis.

Actividad

La actividad consistió en asignar una puntuación grupal basada en las risas espontáneas y las explicaciones resultantes de la proyección de diferentes memes, que reunían los 16 temas abordados durante la asignatura Seminario de cuidado cardiorrespiratorio II.

La calificación grupal de la actividad se generó de la siguiente forma:

- 1 punto = risa. Definida por la Real Academia Española [RAE] (2001) como cualquier forma de movimiento del rostro que indique alegría (definición 1).
- 1 punto = explicación del meme.

Los memes fueron escogidos por el docente de la asignatura, de acuerdo con los módulos vistos durante el semestre. Estas imágenes digitales (memes) fueron extraídas de la página de educación médica de redes sociales llamada Dr. As de His (s.f.), con el consentimiento de su autor.

Durante la actividad, se realizó la proyección de 25 memes relacionados con temas como: síndrome coronario agudo, falla cardíaca, actividad eléctrica del corazón, razonamiento clínico, lectura radiológica de tórax, entre otros. Durante su proyección, se realizó la grabación audiovisual de las reacciones y explicaciones del grupo en compañía de tres pares expertos, dando criterios de validez y rigor de la investigación mediante la observación participante: el primero con enfoque en educación, el segundo con enfoque en salud pública y ocupación humana y el tercero como docente ejecutor de la actividad, terapeuta respiratorio con enfoque en salud pública y desarrollo social.

Posterior al ejercicio, se retroalimentó la puntuación y se plantearon preguntas abiertas basadas en una entrevista semiestructurada a los estudiantes, las cuales fueron:

Preguntas

- ¿Cómo les pareció la actividad?
- Frente a las imágenes de comics y símiles que se dan dentro del meme, ¿cómo creen que se puede llegar a reforzar los conocimientos que tienen?
- ¿Cómo les parece la estrategia que el docente usa frente a la evaluación?
- Frente a esa estrategia que utiliza el docente, con respecto a su disciplina, ¿se puede utilizar en otras asignaturas?
- ¿El aprendizaje cambia si genera emoción?

El proceso de análisis de datos se realizó a través del software Dedoose versión 9.0.107, el cual se dividió en 3 fases:

- *Primera fase:* se realizó el análisis cualitativo de los videos del ejercicio línea a línea respecto a las expresiones y comentarios, producto de la interacción con los memes proyectados.
- *Segunda fase:* análisis de la entrevista semiestructurada.
- *Tercera fase:* análisis integrado con codificación axial, nube de palabras y la matriz de concurrencia.

Resultados

A partir del ejercicio de proyección de los 25 memes seleccionados, los estudiantes obtuvieron 44 puntos; esto indicó subjetivamente un posible entendimiento del contenido de 22 memes, verificado a través de la explicación que valoraba el docente.

A continuación, se describirán los resultados del análisis cualitativo de la interacción de los estudiantes con los memes y de las entrevistas semiestructuradas.

Primera fase. Análisis de la actividad: videos experienciales

Para los estudiantes, el análisis de video demostró que al parecer existe una relación cercana y bidireccional entre la remembranza de conceptos de cuidado cardiovascular, el agrado y el sentido del humor, ya que fueron las categorías que más veces se repitieron durante la actividad de monitoreo tal como se muestra en la Figura 1.

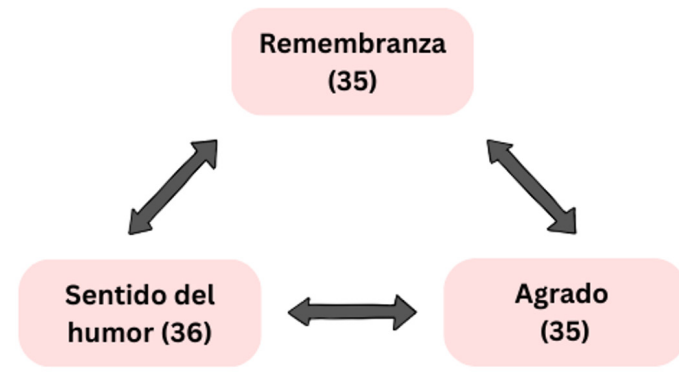


Figura 1. Categorías más relevantes encontradas en el ejercicio en clase con memes.

Nota. El número corresponde a la cantidad de veces que la categoría se repite en los videos analizados; al parecer, la experiencia del ejercicio tiene conexidad con el vínculo de estas 3 principales categorías.

Fuente: elaboración propia.

Para dar contexto a este hallazgo, se el análisis gráfico de uno de los memes presentados (Figura 2) que contó con la mayor parte de las reacciones donde se solapaban las categorías descritas.

320

Este meme corresponde al tema de lectura e interpretación de electrocardiograma en síndrome coronario agudo. En él, se utiliza una imagen ampliamente divulgada en redes sociales que se podría denominar en tendencia, para incluir con humor temas relacionados con la lectura de una imagen electrocardiográfica que demuestra una curvatura patológica anormal del segmento ST, haciendo un símil de la confusión con las inversiones bancarias.

Para el caso del meme, las inversiones de la onda ST, en este caso infra-desnivel del segmento ST, demuestran un daño en el músculo cardiaco producto de

la obstrucción del flujo sanguíneo de una arteria coronaria, evento también denominado infarto agudo de miocardio sin elevación del ST (Trivi et al., 2020).



Figura 2. Meme del monitoreo previo número 12.
Fuente: His, 2022.

Particularmente, la Figura 2 fue una de las imágenes que mezcló las tres categorías durante la experiencia: el agrado, la remembranza con situaciones particulares y el humor, tal como se muestra en uno de los fragmentos extraídos del ejercicio.

[Risas] "Pues, que no tiene inversiones en el banco, sino en la onda T" (Fragmento 1.1 del video 3, actividad de presentación de memes, 14 de noviembre de 2022).

Por su parte, las categorías que menos códigos tuvieron fueron: empatía y adaptación del contenido a la realidad, visto esta última como una forma de aprendizaje que conecta el aprendizaje experiencial (Gleason y Rubio, 2020).

Segunda fase. Percepción de los estudiantes: análisis de las entrevistas

El análisis de las entrevistas, se realizó línea por línea sobre la percepción del monitoreo previo a la evaluación con el uso de los memes, esto demostró que las categorías que más se repiten fueron: agrado (9), aprendizaje experiencial (7) y adaptación del contenido (7). La percepción de las estudiantes muestra un reconocimiento del agrado por el uso de los memes para el proceso de aprendizaje, relacionándolo específicamente al aprendizaje experiencial. Las categorías con menor número de códigos fueron compartir vivencias (1), flexibilidad en diferentes áreas del conocimiento (1) y empatía (0), tal como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Matriz de códigos, resultado del análisis de las entrevistas línea por línea

	Agrado	Aprendizaje activo	Autoreconocimiento del aprendizaje	Diálogo de saberes	Aprendizaje experiencial	Adaptación del contenido a la realidad	Compartir de vivencias	Empatía	Flexibilidad en áreas del conocimiento	Innovación	Interculturalidad	Motivación	Remembranza	Sentido del humor
Entrevistas	9	6	5	2	7	7	1	0	1	5	5	6	6	2

Fuente: elaboración propia, extraída de Dedoose 9.0.

Tercera fase. Análisis integrado de la percepción y la actividad

Para el análisis integrado se utilizó una nube de palabras y la matriz de concurrencia, con el fin de entender las categorías más relevantes durante todo el ejercicio y la entrevista.

Nube de palabras. La nube de palabras demuestra que el agrado, la remembranza, el sentido del humor, el diálogo de saberes y el aprendizaje activo son las categorías que más prevalecen en todo el proceso de monitoreo, tal como se muestra en la Figura 3, entendiendo el aprendizaje activo como una rama de las teorías constructivistas de aprendizaje en la que el estudiante aprende relacionando (Margalef y Pareja, 2008).

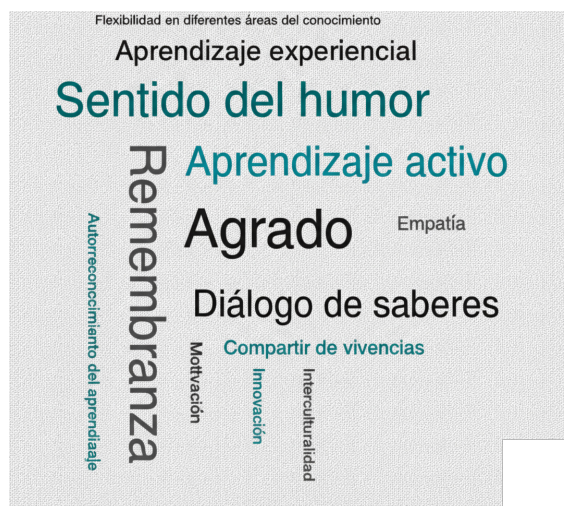


Figura 3. Nube de palabras con las categorías más relevantes del análisis integrado.
Fuente: elaboración propia.

Matriz de concurrencia. Para efectos de la comprensión del ejercicio del monitoreo, se realizó un análisis de concurrencia (Tabla 2), en la que se identificó la relación de categorías que coinciden en el análisis línea por línea.

Tabla 2. Matriz de concurrencia de categorías.

	Agrado	Aprendizaje activo	Autoconocimiento del aprendizaje	Diálogo de saberes	Aprendizaje experiencial	Adaptación del contenido a la realidad	Compartir de vivencias	Empatía	Flexibilidad en áreas del conocimiento	Innovación	Interculturalidad	Motivación	Remembranza	Sentido del humor	TOTALES
Agrado	0	23	2	22	13	9	8	6	0	4	2	4	35	37	165
Aprendizaje activo	23	0	5	26	5	3	3	5	0	3	0	2	26	24	125
Autoconocimiento del aprendizaje	2	5	0	1	1	1	0	0	0	2	0	2	3	2	19
Diálogo de saberes	22	26	1	0	4	2	3	5	0	2	0	1	24	23	113
Aprendizaje experiencial	13	5	1	4	0	13	9	1	1	2	3	2	11	11	76
Adaptación del contenido a la realidad	9	3	1	2	13	0	5	0	1	2	3	2	7	7	55
Compartir de vivencias	8	3	0	3	9	5	0	1	0	0	0	0	8	8	45
Empatía	6	5	0	5	1	0	1	0	0	0	0	0	7	6	31
Flexibilidad en diferentes áreas del conocimiento	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	4
Innovación	4	3	2	2	2	2	0	0	0	0	0	1	1	2	19
Interculturalidad	2	0	0	0	3	3	0	0	1	0	0	2	2	0	13
Motivación	4	2	2	1	2	2	0	0	1	1	2	0	3	1	21
Remembranza	35	26	3	24	11	7	8	7	0	1	2	3	0	34	161
Sentido del humor	37	24	2	23	11	7	8	6	0	2	0	1	34	0	155
TOTALES	165	125	19	113	76	55	45	31	4	19	13	21	161	155	

Nota. permite la revisión de categorías que se vinculan entre sí, sumado a la frecuencia de aparición. En color amarillo se subrayan aquellas que más se repitieron, y en rojo los totales más destacados.

çFuente: elaboración propia, extraído de Dedoose 9.0.

Para los estudiantes, existen estas relaciones durante el ejercicio de monitoreo con memes: sentido del humor y agrado (37), remembranza y agrado (35), sentido del humor y remembranza (34), diálogo de saberes y aprendizaje activo (26), remembranza y aprendizaje activo (26), aprendizaje activo y sentido del humor (24), diálogo de saberes y remembranza (24), aprendizaje activo y agrado (23), sentido del humor y diálogo de saberes (23), diálogo de saberes y agrado (22). Las categorías que más se repitieron fueron: agrado, remembranza y sentido del humor.

Esto refuerza el hallazgo inicial sobre la relación del sentido del humor por un agrado que se liga a procesos de remembranza, visto como una relación directa entre recordar conceptos con métodos que vinculen el humor; a su vez, la remembranza se relaciona en este análisis a procesos de aprendizaje activo y de diálogo de saberes.

Para avanzar en el entendimiento del uso del monitoreo con memes, previo a la evaluación con los estudiantes, se realiza la codificación axial (Figura 4) que permite identificar 3 grupos centrales de categorías:

1. Efectos de los memes durante el monitoreo en los estudiantes, que demostró: agrado, empatía y motivación.
2. Características de la estrategia de monitoreo previo a la evaluación, que incluyen categorías como: innovador, novedoso y el sentido del humor del ejercicio.
3. Proceso de enseñanza-aprendizaje: los efectos de los memes debido a sus características, al parecer les permitió acercarse a procesos constructivos de aprendizaje como el aprendizaje activo y experiencial que a su vez facilita la remembranza. Por su parte el aprendizaje activo se caracterizó por un auto-reconocimiento de aprendizaje y un diálogo de saberes. En

cuanto a el aprendizaje experiencial, este se basó en la adaptación del contenido académico a la vida cotidiana de los estudiantes y el compartir vivencias.

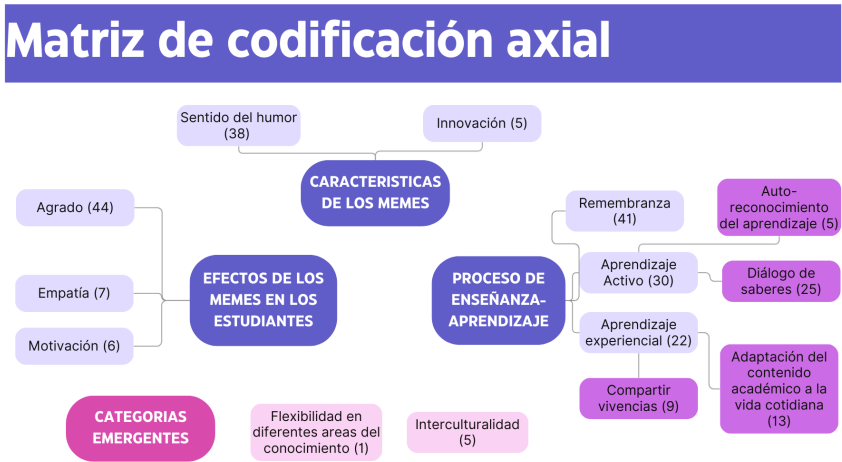


Figura 4. Matriz de codificación axial
Fuente: elaboración propia.

En el ejercicio surgieron 2 categorías emergentes, la primera la flexibilidad del uso de este tipo de estrategias en otras áreas del conocimiento:

Digamos, eh, si va a ser para otra asignatura, no sé, eh, anatomía, tú pues fácilmente, cambiándole obviamente el contexto, o ciertas cosas, lo vas a entender porque es muy universal, entonces si me parece que podría funcionar para otro tipo de asignaturas y que funciona perfecto para la carrera. (Fragmento 9.1 de la entrevista realizada a los participantes, 14 de noviembre de 2022).

La segunda, denominada interculturalidad, definida por Walsh (2008) como un constructo que reconoce la diversidad de saberes y seres con sus respectivas culturas, para este caso, una cultura fundamentada en el uso de imágenes en jóvenes a través de medios digitales.

Entonces también es una forma de inclusión, siento, hacia otro tipo de personas que nos gusta poner otra cosa, porque aparte de pues ciencia, y aparte de leer y aparte de academia, pues nos gustan otras cosas, nos puede gustar la música, o nos pueden gustar bailar en TikTok, o nos puede gustar hacer memes en Instagram, o no sé, cualquier cosa. (Fragmento 11.3 de la entrevista realizada a los participantes, 14 de noviembre de 2022).

Discusión

El proceso investigativo permitió evidenciar por medio del análisis cualitativo, los efectos del uso de memes en el monitoreo/aprendizaje previo a la evaluación, como estrategia pedagógica para reforzar el conocimiento. De allí, se logra identificar los efectos de las imágenes digitales, las características de las mismas y su relación en el proceso de aprendizaje.

Importancia de las imágenes digitales: Memes

El uso de las redes digitales ha sido vinculada en la cotidianidad humana, desarrollando transferencia de información, entretenimiento, conocimiento y comunicación. Por ello, se identificó que los memes no fueron barreras para la comunicación verbal. Por el contrario, la capacidad de síntesis apoyó la retroalimentación del contenido para la realización del monitoreo previo al parcial, en donde las estudiantes describieron la experiencia de manera significativa, como una estrategia innovadora en la reconstrucción de sus presaberes y en la práctica situacional.

En el proceso de aprender, autoras como Rugarcía y Chaussée (2007) describen la importancia del entendimiento para el proceso de aprendizaje; por tanto, las imágenes digitales actúan como mediadoras de estos procesos de comprensión y asociación de los temas, para este caso puntual sobre temas cardiovasculares, lo que se relaciona con la intencionalidad del uso de los memes para recordar de forma individual y colectiva a manera de refuerzo, pues poseen la capacidad de adaptabilidad y usabilidad según la necesidad de quien los usa (Wells, 2018).

Por su parte, Vera y Valenzuela (2012) señalan que los memes, así como los emojis, impactan de forma evidente en los estudiantes, ya que son considerados como conectores sociales, ayudando a generar confianza y considerándose como disruptor de formalidades en el aula, rompiendo brechas jerárquicas y académicas. Al parecer, esta ruptura permite el tránsito entre el humor, el agrado y la remembranza de los temas aprendidos; sin embargo, Davison (2012) en sus estudios considera que los memes podrían interferir con la educación, dependiendo de su nivel o grado académico y contexto.

Para este caso en particular, el ejercicio se dio en estudiantes que oscilaban entre los 22 a 27 años de edad, por lo cual, se considera que los resultados fueron parte de la adaptación durante la búsqueda de memes a sus cotidianidades tras el diálogo con ellos. En algunas oportunidades los memes han sido usados desde las áreas de ciencias básicas, matemáticas, entre otras (García, 2021; García Ramírez, 2022; Reddy et al., 2020; Underwood y Kararo, 2020), lo que relaciona la categoría emergente de flexibilidad en diferentes áreas del conocimiento.

Por tanto, la efectividad de los memes en la educación, tal como se evidenció en este estudio, cuestiona las premisas del diseño de mensajes visuales que priorizan la estética sobre la función comunicativa. A diferencia del diseño

tradicional como lo señala Castañeda (2015), el potencial de los memes se centra en la conexión cultural y en la emulación de una conversación; además, la naturaleza intuitiva de su composición y su código cultural compartido, les permiten romper barreras y facilitar la comprensión. Por esto, el diseño del meme, lejos de ser un accidente estético, puede ser un medio funcional y efectivo que se adapta a las necesidades comunicativas de las comunidades en línea y puede ser aprovechado para el aprendizaje, por ejemplo, en el campo de la salud.

La educación para la salud aplicada en profesionales de la salud

La construcción metodológica de esta estrategia de aprendizaje se fundamenta en la teoría de la educación para la salud, en la que se plantea un diálogo de saberes, una construcción colectiva de estrategias y una forma de reconocimiento de realidades situadas, para este caso, de estudiantes de ciencias de la salud vistos como un colectivo dialógico. Este método al parecer, desde el campo del diseño gráfico contextual y cultural, permite el afianzamiento de conceptos que serán de utilidad en los diversos campos de trabajo como futuros profesionales de la salud.

Estudios como el de Soto et al. (2022), describen una iniciativa de educación para la salud a través de un modelo educativo interprofesional con estudiantes de ciencias de la salud y pacientes. Sin embargo, a pesar de tener resultados relevantes, el proceso constructivo del material educativo no se dio tras procesos de diálogo.

Por tanto, cabe resaltar que, los procesos de diálogo permiten un reconocimiento de realidades que se relacionan con la categoría emergente de interculturalidad, que abre el debate al entendimiento, reconocimiento y comprensión de los grupos a enseñar, como un colectivo cultural propio que reúne características

únicas y al cual se adaptan los mensajes y métodos educativos para alcanzar el objetivo del aprendizaje, en especial por la vinculación a través de la motivación que estos métodos logran.

La innovación en educación universitaria como deconstrucción de los modelos aprendidos

La educación universitaria desde la perspectiva de la educación formal plantea mediciones cuantitativas del conocimiento que pueden ser una muestra de la información adquirida a corto plazo de tipo mecanicista, en desconocimiento a diferentes formas de entendimiento en función de una calidad educativa que permea hegemonícamente el actuar de las instituciones latinoamericanas (Mejía et al., 2015). Es por esto, que aplicar estrategias interculturales que partan de procesos de diálogo y reconocimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje, promueven otras formas de educación que vinculan los intereses propios de los colectivos que aprenden. Esto continúa el debate de la de-colonialidad del proceso de enseñanza-aprendizaje hegemónico, y la necesidad de realizar modelos educativos situados al igual que las mediciones y valoraciones.

330

Para el caso de la evaluación-medición, según Santos (1993) esta “no se cierra sobre sí misma” (p.5), por el contrario, busca una mejora de los resultados y obtención del logro, es decir, es evolutiva; lo anterior es consecuente con las formas evaluativas situadas, generadas en los contextos propios de la cultura y los territorios, asuntos para futuras discusiones.

A pesar de los hallazgos prometedores de este estudio, es fundamental reconocer sus limitaciones metodológicas para una interpretación adecuada. La investigación se centró en un grupo focal de cinco estudiantes, lo que, si bien permitió una inmersión profunda en sus percepciones, restringe la

generalización de los resultados a una población más amplia. Asimismo, la naturaleza del estudio, al ser realizado en un contexto específico y con una intervención puntual, sugiere que los efectos observados podrían no ser replicables en otros entornos educativos o asignaturas.

Por último, la selección de los memes por parte del docente podría haber influido en las respuestas de los estudiantes, lo que resalta la necesidad de explorar la construcción colectiva de estas herramientas en futuras investigaciones. Estas limitaciones no invalidan los hallazgos, sino que abren la puerta a futuras investigaciones con diseños que incluyan cohortes más amplias o estudios longitudinales para validar la efectividad de los memes como estrategia pedagógica.

Conclusiones

Las categorías que más prevalecen, resultado del ejercicio de monitoreo con memes, fueron la remembranza, el agrado, el diálogo de saberes, el sentido del humor y el aprendizaje activo. Las categorías emergentes fueron la flexibilidad en diferentes áreas del conocimiento y la interculturalidad. Al parecer, partir de un diálogo de saberes con enfoque intercultural y vincular estrategias pedagógicas que integren el humor, generan remembranza y agrado, y podrían vincularse a formas de aprendizaje activo que refuercen el conocimiento.

Las estrategias de monitoreo previo al parcial mediadas por memes generaron agrado y remembranza en los estudiantes. Para ellos, los memes son una estrategia innovadora que refuerza los conocimientos en clase, permitiendo un aprendizaje con motivación y humor hacia temáticas complejas. Además, en el proceso enseñanza-aprendizaje, los memes facilitaron la remembranza de la temática desarrollada mediante el proceso de aprendizaje activo y experiencial al relacionar casos clínicos de ciencias de la salud, a través de la asociación

del contenido académico en la cotidianidad. Esto abre la oportunidad de pensar otras formas de enseñanza-aprendizaje para temas complejos como el de cuidado cardiovascular.

Esta estrategia fue innovadora respecto a la generación de un espacio de reflexión y retroalimentación de conceptos y saberes, vinculando el sentido del humor y considerando a los memes como facilitadores del lenguaje. Por tanto, la educación para la salud dirigida a estudiantes de ciencias de la salud para el afianzamiento de conceptos es un campo que está en apertura y que amerita más investigaciones sobre su uso y viabilidad.

Referencias

- Arrese, F., Olivares, J., Villarreal, M., Vincet, N., y Alfageme, V. (2020). Modelo didáctico analógico como mediador de enseñanza y aprendizaje universitario del Sistema Cardiovascular. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 17(3), 3601-15. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2020.v17.i3.3601
- Barrientos López, P.E., Chanamé-Chira, R., Rojas, S.A., y Rona Cordova, M.E. (2022). Monitoring and pedagogical accompaniment in basic education. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 26(114), 6-16. <https://doi.org/10.47460/uct.v26i114.586>
- Brown, J. (2020). What Do You Meme, Professor? An Experiment Using “Memes” in Pharmacy Education. *Pharmacy*, 8(4), 202. <https://doi.org/10.3390/PHARMACY8040202>
- Bueno Olivera, E. (2022). Los memes y su función en la propagación de la información. *AdComunica*, (23), 175–197. <https://doi.org/10.6035/adcomunica.5706>
- Castañeda, W. (2025). Los memes y el diseño: contraste entre mensajes verbales y estetizantes. *Kepes*, 12(11), 10–33. <https://doi.org/10.17151/kepes.2015.12.11.2>
- Davison, P. (2012). 9. The Language of Internet Memes. En M. Mandiberg (Ed.), *The Social Media Reader* (pp. 120-134). New York University Press. <https://doi.org/10.18574/nyu/9780814763025.003.0013>

- Dr. As de His. (s.f.). *Inicio*. [Página de Facebook]. Facebook. Recuperado el 29 de agosto de 2025 de <https://www.facebook.com/profile.php?id=100053479084451>
- García Martínez, F. (2021). Vista de Los memes gráficos como recurso didáctico en la educación secundaria. *Revista Internacional para la Calidad Educativa*, 1(2), 31–51. <https://revistaeducacion.org/index.php/educa/article/view/12/13>
- García Ramírez, Y. (2022). Internet Memes as Reading Controls in a Geometric Road Design Course. *Revista Facultad de Ingeniería*, 31(60). <https://doi.org/10.19053/01211129.V31.N60.2022.14188>
- Gavidia, V., Rodés, M. y Carratala, A. (1993). La educación para la salud: una propuesta fundamentada desde el campo de la docencia. *Enseñanza de Las Ciencias: Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, 11(3), 289–296. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21268>
- Gleason Rodríguez, M.A., y Rubio, J.E. (2020). Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente. *Revista Educación*, 44(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184033>
- His, D. [Dr. As de His]. (30 de julio de 2022). Es inversionista... [Imagen adjunta]. Facebook. <https://www.facebook.com/share/p/1B6XCCWw7B/>
- Margalef García, L. y Pareja Roblin, N. (2008). Un camino sin retorno: estrategias metodológicas de aprendizaje activo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63(22,3), 47–62. https://kipdf.com/revista-interuniversitaria-de-formacion-del-profesorado_5b2ca98f097c477a628b4a04.html
- Mazzitelli, C., Maturano, C., y Macías, A. (2007). Estrategias de monitoreo de la comprensión en la lectura de textos de ciencias con dificultades. *Enseñanza de Las Ciencias*, 25(2), 217–228. <https://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v25n2/02124521v25n2p217.pdf>
- Mejía, M., Osorio, J., Silva, C., Lacayo, F., Muñoz, V., Méndez, M., Arteaga, T., Fernández, B., Arana, I., Riveros, E., y Boni, A. (2015). *Debate sobre calidad educativa*. Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa_Rica/ceaal/20160506035311/Debate_sobre_calidad_educativa.pdf
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2023). *Minsalud conmemora el día mundial del Corazón*. <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Minsalud-conmemora-el-dia-mundial-del-Corazon.aspx>

- Moreira, M.A. (2020). Aprendizaje significativo: la visión clásica, otras visiones e interés. *Proyecciones*, 14, 22-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8050491>
- Naciones Unidas. (s.f.). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2025). *Monitoreo y planificación de la educación*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/fieldoffice/santiago/expertise/education/monitoring-planning>
- Organización Mundial de la Salud. (2023). *World health statistics 2023: monitoring health for the SDGs, sustainable development goals*. World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240074323>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2019). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. <https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals#salud-y-bienestar>
- Real Academia Española. (2001). *Risa*. Diccionario de la lengua española. <https://www.rae.es/drae2001/risa>
- Reddy, R., Singh, R., Kapoor, V. y Churi, P. (2020). Joy of learning through internet memes. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 10(5), 116–133. <https://doi.org/10.3991/IJEP.V10I5.15211>
- Rugarcía Torres, A. y Chaussée, M. (2007). Profesor, es que eso es lo que yo no entiendo (Lo que entienden los alumnos sobre el concepto de mecanismo de reacción). *Educación Química*, 18(2), 107–113. <https://doi.org/10.22201/FQ.18708404E.2007.2.65960>
- Santos Guerra, M.A. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. *Investigación en la Escuela*, (20), 23–35. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/8553>
- Soto-Ruiz, N., Escalada-Hernández, P., Ortega-Moneo, M., Viscarret-Garro, J.J., y Martín-Rodríguez, L. (2022). Educación interprofesional en ciencias de la salud con la colaboración de pacientes. *Educación Médica*, 23(1). <https://doi.org/10.1016/J.EDUMED.2022.100718>

- Trivi, M., Costabel, J. y Spennatto, M. (2020). Consenso de Síndromes Coronarios Agudos Sin elevación del Segmento ST-2020. Sociedad Argentina de Cardiología. *Revista Argentina de Cardiología*, 88(6), 1-61. <https://www.sac.org.ar/wp-content/uploads/2020/11/consenso-88-6-1.pdf>
- Underwood, S. y Kararo, A. (2020). Using Memes in the Classroom as a Final Exam Review Activity. *Journal of Chemical Education*, 97(5), 1381–1386. <https://doi.org/10.1021/ACS.JCHEMED.0C00068>
- Vera Noriega, J. y Valenzuela Medina, J. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Psicología y Sociedade*, 24(2), 272–282. <https://www.redalyc.org/pdf/3093/309326586004.pdf>
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político- epistémicas de refundar el Estado1. *Tabula Rasa*, 9, 131–152. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a09.pdf>
- Wells, D. (2018). You All Made Dank Memes: Using Internet Memes to Promote Critical Thinking. *Journal of Political Science Education*, 14(2), 240–248. <https://doi.org/10.1080/15512169.2017.1406363>

Cómo citar: Páez Mora, C.D., Caviativa Castro, Y.P., Cetina Matallana, K.T., Sabogal Toro, J.E., Rodríguez Mendoza, L.V. (2025). Los memes como una herramienta de educación para la salud en la enseñanza de temas cardiovasculares. *Kepes*, 22(32), 311-335. DOI: <https://doi.org/10.17151/kepes.2025.22.32.10>