

ALQUIMIA EDUCATIVA

Volumen 12 Núm. 1 / 2025

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN A DOCENTES SIN FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL IES
GOB. JOSÉ CUBAS DE CATAMARCA

Paola Cristina Ferreyra
IES Gob. José Cubas
paoferreyra1045@gmail.com



RESUMEN

El proyecto de intervención abordará una problemática sobre las prácticas de enseñanza a cargo de profesionales que no son docentes. Esta situación la experimentan los institutos de educación superior, que brindan formación técnica en áreas específicas como la salud, el derecho, etc. En esta oportunidad nos interesa, lo que sucede en el IES Gobernador José Cubas que ofrece las tecnicaturas de salud. Con la apertura de estas carreras de formación técnica, a saber: tecnicaturas en radiología, análisis clínicos y enfermería, los espacios curriculares específicos de las mismas quedaron a cargo de profesionales de la salud: médicos, bioquímicos, ingenieros, radiólogos, etc. Profesionales que no cuentan con formación pedagógica, pues se han formado en otros campos diferentes a la docencia. Al asumir los cargos, los docentes deben enseñar a los futuros técnicos experimentando dificultades, logros, necesidades, que se evidencian en sus prácticas docentes y pedagógicas. Entonces nos interesa indagar acerca de ¿Cuáles son las dificultades y las necesidades que experimentan los profesionales en sus prácticas de enseñanza? Este proyecto distingue dos etapas:

Una primera instancia o situación diagnóstica que permitirá identificar necesidades y dificultades que experimentan los docentes en sus prácticas de enseñanza. Se utilizarán técnicas de investigación como las encuestas a docentes y estudiantes; observaciones de clases a docentes (sin formación pedagógica) para obtener datos que fortalezcan la problemática que interesa resolver. Luego se procederá a la interpretación de los mismos. Segunda instancia: A partir de los datos obtenidos elaborando categorías propias se organiza una propuesta de intervención, que pretenderá dar respuestas a las necesidades esgrimidas en la situación diagnóstica. La propuesta consistirá en una capacitación y

acompañamiento a las prácticas de enseñanza de los profesionales sin formación pedagógica priorizando mejores prácticas y procurando aprendizajes significativos en las tecnicaturas de salud.

FUNDAMENTACIÓN

Primera Instancia: Situación diagnóstica

La Ley de Educación Nacional 26.206, la Ley de Educación Superior 24.524, Ley de Formación Técnica Profesional 26.058, Ley Provincial de Educación 5.381, el Plan Nacional de Formación Docente, las Resoluciones CFE. N° 72/08 y CFE. N° 140/11 y concordantes del Consejo Federal de Educación y la necesidad de una nueva oferta académica para el ciclo lectivo 2014, que responda a las necesidades y demandas sociales, económicas, políticas y culturales vigentes dan respaldo a las tecnicaturas en ciencias de la Salud. El IES Gob. José Cubas implementa en su cartera académica desde el 2014 la Tecnicatura en Radiología, Análisis Clínicos y Emergencias médicas. En el año 2018 cierra la carrera de emergencias médicas y se abre la matrícula para la carrera de Enfermería. Los primeros egresados de estas tecnicaturas corresponden al año 2017. Con la apertura de carreras de formación técnica en los IES de Catamarca, surge la posibilidad que los profesionales de salud asuman un nuevo desafío, el de “enseñar” distintas disciplinas sin otro recurso que la experiencia laboral y la trayectoria en el ámbito de la salud, prácticas alejadas de la enseñanza.

Esta circunstancia pone de manifiesto que el profesional de la salud debe inmiscuirse en un campo diferente para el que está preparado y debe desarrollar una serie de actividades relacionadas con tres procesos: la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. De este modo, ingresar a otras prácticas, la “práctica docente”¹ y la práctica pedagógica² La primera entendida como todo lo que hacen los docentes, desde pensar como contribuir desde ese espacio curricular a la formación general del estudiante hasta establecer relaciones con otras instituciones educativas y sociales. La segunda se centra en el aula propiamente dicha, y refiere a las actividades académicas del docente la selección de contenidos, las decisiones sobre qué enseñar, a quién enseñar y para qué enseñar en un contexto particular, en este caso a los futuros técnicos de la salud en el IES José Cubas.

De esta manera, el docente trabaja en un proceso de construcción de una “problemática pedagógica”, y esto implica una “complejidad” que es poner en “circulación el conocimiento a enseñar y aprender”. Entonces el docente además de conocer su campo a enseñar, es decir sus fundamentos y sus lógicas; deberá poder recortar y seleccionar lo que compartirá en el aula, así como también elegir las estrategias que le hagan plausible esa transformación, y que favorezca buenos aprendizajes. Precisamente la formación docente configura a sujetos docentes enseñantes para asumir este complejo quehacer educativo. Ahora ¿Qué sucede con quienes asumen esta tarea sin contar con esta preparación? Litwin(2016) habla de que “la vocación genuina dio lugar a docentes autodidactas que sin formación sistémica relacionada con el enseñar, se responsabilizaron por la conducción pedagógica en los espacios escolares” (p.21)

¿A los docentes de las carreras técnicas en salud les alcanza sólo tener vocación para enfrentar un aula? Se entiende como formación pedagógica al conjunto de actividades que le permite al profesor desarrollar habilidades y capacidades” en función de su tarea educativa, considerando los múltiples factores los contextos de su clase.(Lombardi; 2015, p.5)

En nuestro estudio, ¿Quiénes son los docentes? Es decir quienes se desempeñan como docentes en las tecnicaturas de salud? En el plantel docente podemos diferenciar dos tipos:

1) El grupo de docentes que se ha formado como tal y poseen formación pedagógica con conocimientos filosóficos, antropológicos, históricos, pedagógicos y didácticos generales y específicos. Entender que esa formación específica los dota de capacidades para proceder en sus prácticas docentes y pedagógicas. En esta última el docente debe seleccionar y organizar los componentes del Curriculum, así como crear las condiciones apropiadas que contribuyan a formación de los sujetos estudiantes con los que interactuará para configurar sujetos profesionales y ciudadanos comprometidos con su realidad social. En relación a lo antes expresado, Civarolo(2014) señala:

El conocimiento didáctico permite analizar variadas problemáticas, fundamentalmente las relacionadas con el tema que debe enseñarse y la forma que éste puede tomar acorde a las situaciones de aula,

2) El otro grupo de docentes no tienen formación pedagógica poseen títulos de médicos, licenciados en producción en bio-imágenes, abogados, ingenieros, bioquímicos entre otras profesiones. Al no contar con la formación docente, apelan a su experiencia laboral en el campo específico. Su tarea docente se apoya en sus conocimientos, experiencias como estudiantes y se transpolan en sus prácticas. En relación a esto, Gil Pérez (1991) refiere “a su tarea como una docencia de sentido común de lo que siempre se ha hecho”. Por lo que los docentes terminan trasladando en sus estudiantes algunos modos de enseñanzas y aprendizaje que refleja cómo ellos lo aprendieron en sus épocas de alumnos.

En relación a ello, Alicia Camilloni refiere a una didáctica ordinaria o de sentido común, donde los docentes actúan enseñando acorde a sus creencias, sus concepciones son normativas y presuponen racionalidad tanto en el educador cuando en el educando y, particularmente, en la relación que se entabla entre ambos, por consiguiente el educador, si sabe, enseña bien y, en consecuencia el alumno aprende. Si el alumno estudia lo indicado por el docente, aprende. (pág. 46)

¹ Práctica docente entendida en un doble sentido, por un lado como práctica de enseñanza que supone cualquier proceso formativo. Por el otro como la apropiación del mismo oficio magisterial, de cómo iniciarse, perfeccionarse y o actualizarse en la práctica de enseñar. (...) la práctica docente alude a una práctica desarrollada por sujetos cuyo campo identitario se construye alrededor de los procesos fundantes del quehacer educativo como son los procesos de enseñanza aprendizaje. Elena Achili, 2006, p:23

² Practica pedagógica (refiere) a lo acontece en el contexto del aula la relación docente, alumno, conocimiento. a las características de los alumnos, a la materia que se imparte, al tipo de institución en la que se encuentran y al medio socio cultural donde ella está inserta.(p.86)

En las encuestas y entrevistas, los docentes, señalan que “cuentan con pocos recursos al momento de dictar una clase”, incluso refieren a una estrategia similar en sus prácticas pedagógicas, que reseñan así: una vez realizada la presentación del tema, buscan la comprensión de textos científicos a través de la reproducción de algún video o powerpoint que le sirva de soporte para afianzar los conocimientos. (Ver anexo N° 4)³ Díaz y Yuni(2012) recuperan las expresiones de los estudiantes que caracterizan al docente como un sujeto que conoce acerca de una temática determinada, y a su vez, su enseñanza se limita a transmitir lo que conoce. Los autores dejan planteado que existen docentes que se desempeñan como tales, sin ser docentes y por ende no tienen una formación pedagógica, lo que genera limitaciones a la hora de realizar sus prácticas de la enseñanza. Así lo manifiestan:

Las expresiones de los estudiantes imponen la necesidad de repensar e intervenir ante modos de configurar la formación de los docentes en que evidencian formas de pensar y actuar que dan cuenta de una pedagogía de la formación docente tradicional academicista en la que se prioriza la formación disciplinar de los futuros docentes y el formador se constituye en el centro del proceso de enseñanza como el sujeto que conoce y transmite lo que conoce. (p.9)

Los docentes de las materias específicas del IES se caracterizan por desempeñarse como tales y ponen en juego esa vocación genuina (Litwin), consideran que los estudiantes pueden aprender porque ellos son avezados en la temática, sus prácticas se acercan a lo tradicional (Díaz y Yuni), en las estrategias, las demandas y también las necesidades de los antes citados, seleccionamos y transferimos lo que nos dicen los autores a la situación que se vive en las prácticas pedagógicas del IES José Cubas, docentes que no tienen formación pedagógica y que asumen la enseñanza de espacios curriculares en los que se convierten en transmisores de aquello que han construido en su formación como profesionales y que en muchas ocasiones no se convierte en una enseñanza que resulte significativa para el estudiante con el que interactúa. Puesto que el docente se convierte en transmisor del conocimiento, si bien son el nexo entre el conocimiento y el estudiante, ese conocimiento permanece inalterable, no se transforma para que llegue al estudiante, es decir el conocimiento científico o mejor aún el conocimiento aprendido (que y como aprendió) por el profesional de la salud en los claustros universitarios es lo que se comparte con sus estudiantes en las clases. Los profesionales de ciencias de la salud tienen formación específica en el área asistencial es decir, lo relacionado con apoyar al paciente en la conservación de su salud y ayudar a incrementar esa salud en la recuperación de procesos patológicos como tarea fundamental dentro del sistema sanitario.

³ El docente encuestado responde categorizando tres instancias en el momento de dictar sus clases.” *Instrucción: repaso de contenido general y contextualización del nuevo tema o problemática. Desarrollo: explicación mediante lectura y desarrollo del tema de interés Conclusión: realización de trabajo práctico y muestra de videos para mejor comprensión*”. Es decir, plantean una clase estructurada, monótona y esperada por el alumno.

En el trayecto de lo formativo de las carreras profesionales de la salud no existen cátedras que los acerquen a la formación docente. Ahora en sus prácticas profesionales acompañan a los residentes, es decir, dentro de los hospitales tienen un rol de escuela “hospital-escuela” en el que acompañan a los estudiantes de los últimos años de formación en las carreras de la salud, potenciando las capacidades, el conocimiento y la praxis en las distintas circunstancias dentro de las instituciones, bajo el seguimiento de protocolos y modalidades de trabajo que el residente necesita conocer para acercarse al complejo funcionamiento de una institución de salud y desarrollar en él “la identificación y el manejo de problemas que presentan los individuos, las familias y la comunidad con respuestas interdisciplinarias”.(Giraldo, 2015,p.419)

En la carrera de técnicos radiólogos, por ejemplo, que se dicta en el IES Gobernador José Cubas, los docentes sin formación pedagógica representan el 78% y ellos están a cargo de materias específica del área de salud. En este contexto nos surgen una serie de inquietudes que expresamos como preguntas: Los profesionales de la salud que se desempeñan como docentes en los distintos espacios curriculares del IES José Cubas: ¿Sienten que les falta preparación para estar frente a los estudiantes? ¿Qué hacen en relación a esas ausencias?

¿Cómo organizan sus prácticas pedagógicas, sus clases? ¿Qué necesidades experimentan en su quehacer docente? ¿Qué dificultades tienen en sus prácticas? ¿En las prácticas recurren a sus propias experiencias como estudiantes en sus trayectos formativos? ¿Están convencidos de que esta es la forma de enseñar y así proceden? Estas y otras inquietudes movilizaron la convicción de que existe una problemática a atender. Para fortalecer esta percepción, se consideró oportuno realizar un diagnóstico de situación en el IES gobernador José Cubas focalizando en los protagonistas de las prácticas de enseñanza: los docentes y los estudiantes de las carreras antes citadas. De ese modo, acercarnos a las prácticas pedagógicas e identificar las dificultades y/o necesidades que experimentan los docentes, protagonistas en el proceso de enseñanza aprendizaje. En primer lugar, se procedió a situar e historizar a la institución. En el año 2014, en el nivel superior se inaugura la oferta académica las tecnicaturas de salud. El IES José Cubas ofrece carreras docentes y técnicas. Entre las carreras docentes, contamos al profesorado en educación inicial, educación primaria, lengua y literatura, tecnología y geografía. También ofrece las tecnicaturas de análisis clínicos, radiología y enfermería.

Podemos esgrimir algunas particularidades de estas carreras técnicas a través de los datos que arrojan las encuestas, y nos acercan al rendimiento de los estudiantes, generando otros interrogantes. Del total de estudiantes que se inscriben y comienzan a cursar estas tecnicaturas se observa una fuerte deserción especialmente las bajas se producen en segundo y tercer año. Al analizar los egresados de estas tecnicaturas, podemos advertir que en el primer año (2014) con la apertura de las carrera técnicas, en la tecnicatura en radiología se inscribieron 195 alumnos y de esa primera promoción sólo una (1) estudiante se recibió en 2017, es decir en los tiempos establecidos curricularmente. ¿A qué se debe ésta marcada deserción? La deserción es parte de una discusión compleja, pues se entiende como “una acción de carácter forzado y otros sostienen que es un acto de carácter voluntario”.(Kap-Mertens, 2017, p.7) Las instituciones de educación superior, acorde a investigaciones diferencian motivos económicos, familiares incluso vocacionales como causas del abandono del primer año

en la educación superior. Otra causa es la adaptación del alumno a una manera de organización y de autogestión de los estudios superiores, que influyen en el abandono de las carreras. En el transcurrir de las carreras, el estudiante va complejizando y experimentando nuevos obstáculos que en algunos puntos se asocia a la especificidad en su formación.

En el caso de las tecnicaturas, las materias específicas (a cargo de profesionales de la salud) comienzan a tener protagonismo en los últimos años de las carreras, el contenido científico, el lenguaje técnico, devienen en mayor complejidad que se traducen en dificultades para los estudiantes, tales como la comprensión de los textos más elevados, y también se configuran en problemas para el docente pues es quien debe ayudar a los estudiantes a comprender estas temáticas y en muchas ocasiones según sus propias palabras, sienten que no cuentan con herramientas suficientes para ayudar a los jóvenes a comprender y profundizar en los conocimientos específicos. (Ver anexo 2) ⁴

De esta manera, los alumnos entrevistados señalaron que tienen mayor afinidad con las materias de los primeros años ya que tienen conocimientos previos sobre las mismas. Como biología, química, física, matemáticas, materias que tuvieron en el nivel secundario y siguen presentes en la curricula de estas tecnicaturas. Por su parte, las materias específicas de las carreras técnicas como hemodinamia, anatomía, tecnología de las imágenes presentan inconvenientes para los estudiantes por la complejidad que representan, la terminología específica, el extenso contenido curricular. En segundo año, los estudiantes toman contacto con estas materias completamente nuevas, experimentan dificultades, pues les resulta complejo comprender. Esta situación le hicieron conocer a sus docentes, esperando cambios en las prácticas pero no han notado cambios significativos en las propuestas docentes e incluso tampoco se sienten acompañados por la institución, discurso reiterado por parte de los estudiantes encuestados. (Ver anexo N°2)⁵

Estas situaciones no pasan desapercibidas por los docentes, quienes manifiestan la necesidad de sumar herramientas para dar mejores respuestas a sus estudiantes (Ver anexo 4)⁶

En el deseo de construir datos y dilucidar como resolver el problema, antes enunciado, recurrimos a tres técnicas de recolección de datos: el cuestionario, las entrevistas, la observación de clases para involucrarnos con la realidad del IES Gobernador José Cubas. (Ver anexo 1 y 3 formato de cuestionario y entrevista). La selección de los docentes fue intencional e incluyó a docentes que se desempeñan como tales y no poseen título docente,

⁴ El alumno CT de tercer año manifiesta: "Uno puede notar que algunos (docentes) se preocupan, explican y tratan con respeto a sus alumnos, pero otros no deberían estar enseñando, no sólo no explican, se la pasan reproduciendo videos en clase incluso los apuntes son los mismos de la universidad. Ni en eso se preocupan" El alumno refiere posteriormente que algunos docentes terminan "culpando al alumno" por el bajo rendimiento y que la institución tampoco acompaña, incluso percibe que la misma actúa como cómplice de estas situaciones.

⁵ La alumna RG, como otros estudiantes, refieren que en algunas oportunidades reclamó por la manera del dictado de algunas clases y que posteriormente no percibió modificaciones o alguna propuesta innovadora por parte del docente.

Análisis de datos obtenidos

De los datos obtenidos, se pudo identificar las dificultades que experimentan los docentes sin formación en sus prácticas cotidianas y proyectar a cubrir esas necesidades con la intención de mejorar las prácticas pedagógicas. Entendiendo que las dificultades son “las barreras que impiden que se logren los objetivos” de los docentes. (Pérez Porto, 2008). Los profesionales de la salud, que se desempeñan como docentes en las tecnicaturas, y están a cargo de las materias específicas, señalan una serie de dificultades u obstáculos en sus prácticas, a saber:

-Las prácticas asistenciales que ellos desempeñan son distintas a lo que se exige en la práctica docente.

-En sus prácticas pedagógicas, les resulta difícil transmitir los contenidos a sus estudiantes porque la práctica profesional refiere no sólo conocimiento teórico, implica habilidades, actitudes y práctica en resolución de problemas en un entorno diferente. Lo que ellos deben transmitir exige que los estudiantes construyan conceptos técnicos que resultan complicados de entender para los estudiantes y en ocasiones sienten que las herramientas con las que cuentan resultan insuficientes.

-Para los docentes, los años que transcurren en sus desempeños, la antigüedad en la docencia, y las reflexiones en torno a sus prácticas los llevan a analizar la necesidad de transformarlas. “Enseñan cómo les enseñaron” “así lo aprendieron” y consideran que es la manera de enseñarlo”. Ante la falta de experiencia y recursos el docente sin formación “se restringe a la reproducción de modelos considerados válidos, aprendidos anteriormente y a la experiencia de la práctica cotidiana”. (Da Silva Campos Costa; 2010, p.2)

-La propuesta de clase más recurrente de los docentes analizados es la exposición de un tema particular y complementan con la recurrencia al relato de sus propias experiencias, anécdotas que tratan de posibilitar conectarse con el conocimiento. Este esquema de clases deriva en situaciones tan diversas que incluso podría generar confusiones. Da Silva Campos Costa (2010) señala que el conocimiento derivado de la experiencia no es sistematizado representa como los profesores interpretan y dirigen su práctica. Ese tipo de formación no es considerada ideal ya que la improvisación es la mejor manera de perpetuar las limitaciones de un método. (p.5).

-Las decisiones de los docentes privilegiando la transmisión de contenidos y no toman en cuenta las condiciones de sus estudiantes, el contexto, lo específico de esta materia en relación a las otras que conforman las plantillas curriculares de la carrera. La transmisión de “contenidos” se convierte en esencial y lo demás resulta secundario.

⁶ Todos los docentes encuestados se mostraron abiertos a sumar nuevas estrategias para mejorar la calidad educativa del IES, sus prácticas pedagógicas y brindarle más herramientas a sus alumnos. En función del propósito de este proyecto es positivo saber que la propuesta puede tener alta adhesión de los docentes sin formación pedagógica responsables de materias específicas y estudiantes de las carreras de tecnicaturas en Salud en el IES Gob. José Cubas. (Ver anexo 5)

La combinación de técnicas y unidades de análisis posibilitó la multiplicidad de perspectivas frente a la problemática en la que focalizamos. De este modo, las percepciones de docentes y estudiantes nos ayudan en la recuperación y construcción de significados.

-También expresan que en algunas ocasiones sienten frustración por no alcanzar los objetivos propuestos especialmente cuando el porcentaje de alumnos abandona la materia o cuando el número de alumnos aprobados no es el esperado. Es en la etapa de evaluación cuando los docentes comienzan a mostrar “preocupaciones por los desempeños de los estudiantes en relación con el aprendizaje de los contenidos que enseñan” (Anijovich, 2017, p.9).

-Otra dificultad es ajustarse a los tiempos previstos para las clases, en sus apreciaciones la idea de "planificar" sus propuestas, sus clases, plantearse objetivos, seleccionar contenidos, estrategias, proponer criterios evaluativos, no la consideran como parte de la organización de sus clases, lo consideran como una formalidad exigida por las instituciones educativas. No la consideran una actividad beneficiosa para la práctica cotidiana. Tal vez porque estas ideas de anticipación sea una cuestión propia de las prácticas docentes.

-Se manifestaron sorprendidos con sus experiencias dado que el trabajo docente era muy amplio y diferente a los que ellos esperaban y de la que se van adaptando con el paso del tiempo.

De las expresiones que se recuperan, se encuentra un “docente reflexivo”, que experimentan dificultades y las puede expresar, manifiestan una serie de indicadores, tales, como enfrentarse a la práctica pedagógica sin estar preparados, les resulta difícil conectarse con los estudiantes, enseñan cómo les enseñaron, proponen clases tradicionales que se centran en la figura del docente como transmisor de conocimientos, sienten que sus estudiantes les cuesta comprender sus materias, sienten que no cuentan con las herramientas suficientes para conectarse con los estudiantes, tampoco comprenden el valor de la planificación como acción que antecede a la acción, que se focalizan en sus prácticas pedagógicas en las materias específicas de la institución de educación superior y de las carreras seleccionadas. (Ver anexo 4)⁷

En nuestro diagnóstico, también les dimos un espacio a la palabra de los estudiantes de las materias específicas a cargo de profesionales porque son parte fundamental del proceso enseñanza aprendizaje y se considera que podrían brindar información relevante a la hora de analizar las prácticas pedagógicas. ¿Los estudiantes experimentan dificultades en las prácticas pedagógicas de las materias específicas?

-Se sienten desmotivados, porque se privilegia la acumulación de información. No logran establecer relación entre los temas abordados. Entonces las prácticas se resumen en recibir información, guardar en la memoria y la repetir en el momento requerido.

-Las clases son similares, una exposición que se acompaña con un powerpoint y la tarea es buscar información en las redes. De esta manera las estrategias del docente son mecánica y la tarea del estudiante también. En esto incide la desmotivación, pues no hay nada que descubrir, todo se presenta como definido.

⁷ La selección de las encuestas anexadas se realizó en función de mostrar los distintos matices de los docentes de diferentes años de las carreras técnicas pero con experiencias comunes frente a sus clases.

-El estudiante, entonces, es un receptor que no tiene la posibilidad de discutir, disentir e interactuar con los pares y el docente. Aquí cobra relevancia las palabras de Fondón 2010, que nos lleva a pensar en una responsabilidad mayor que como docentes debemos cumplir y no sólo se encierra en el programa y la currícula, “la responsabilidad del docente no sólo recae en la exposición de determinados contenidos, sino que debe facilitar todo el proceso de la enseñanza- aprendizaje a través de una determinada metodología” p. 23.

A partir de los datos recogidos a través de los dos protagonistas de la práctica pedagógica profesores/ estudiantes en construcción del conocimiento podríamos inscribir a las prácticas de las materias específicas de la tecnicatura de salud en el IES José Cubas como modelos tradicionales, en los que se impone la figura de un docente que conoce el contenido y lo trasmite sin reconocerse como un mediador de esa construcción, mediador en tanto, figura que selecciona contenidos, decide estrategias propone actividades, etc. Nuestro problema pone en evidencia la ausencia de la didáctica⁸ en la educación superior, las prácticas de enseñanza en este nivel académico ¿Son tomadas en cuenta o se subestiman? ¿Qué se espera de los docentes de la Educación Superior?

Al desestimar la formación pedagógica y postular que basta con saber el contenido de una materia para saber enseñarla contribuyó a instaurar una visión de enseñanza como práctica intuitiva, empírica, del sentido común que se instaló imperturbablemente en las aulas universitarias. (Foresi-Villagra; 2017, p. 1).

El trabajo pedagógico es un proceso de evolución de los sujetos y de construcción pero no solo depende del docente de su empatía y de su formación, también del contexto, de los alumnos, del contenido, de los objetivos y los propósitos de lo que se quiere enseñar. En relación a ello, Davini (2015) y Litwin (2016) refieren a la enseñanza, precisando la relación docente-estudiantes y viceversa y remarcan lo que debería generar el que enseña. “La enseñanza no es algo que ocurra de modo espontáneo ni representa una acción precisa. Implica una actividad sistemática y metódica, un proceso interactivo de quienes participan, conforme a los valores y resultados que se busca alcanzar.”(Davini; 2015, p. 31). “Se trata de entender que la enseñanza debiera ser promotora del pensamiento apasionado para provocar una educación comprometida con la sociedad...” (Litwin; 2016, p.29). Por lo que se considera que la propuesta de intervención a desarrollar debe ser un proceso progresivo y paralelo al trabajo que desempeñan los docentes para que ayude a implementar las nuevas propuestas en sus propias clases, de manera creativa y con una nueva mirada para repensar sus prácticas. El docente reconoce que existe una problemática lo que genera un círculo vicioso dejándose llevar por el mismo camino, el docente que cree entender que el alumno solo quiere cumplir el

⁸ En este proyecto reconocemos a la didáctica como la ciencia y el arte de cómo enseñar mejor. No sólo considerar las habilidades para enseñar, también pensando en el conjunto de técnicas destinadas a dirigir la enseñanza mediante sus principios y conocimientos. La Didáctica, entonces recuperando a Alicia Camilloni (2008) es una disciplina teórica que estudia la acción pedagógica, es decir, las prácticas de enseñanza con el propósito de describirlas, explicarlas y enunciar normas fundamentadas “para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores” (Camilloni; 2008, p.22).

mandato familiar y no está interesado en la materia en sí. Sumado a la falta de recursos pedagógicos por parte del docente la brecha entre docente –alumno se hace más grande.

La falta de experiencia suele suplirse por un gran interés y motivación que hacen que el propio docente busque la forma de mejorar su labor por sí mismo. Sin embargo, existe el peligro de no encontrar los mecanismos adecuados o de caer en la desmotivación si la respuesta del alumnado no es la deseada. (Fondón- Madero; 2010, p.25).

Los docentes entrevistados comprenden que la formación en el área docente puede ayudar en su desempeño docente, pero no se capacitan o se forman en áreas pedagógicas, quizás por la poca disponibilidad horaria con la que cuentan dado que su tarea docente convive con su tarea profesional, lo que genera una situación difícil de afrontar sin un acompañamiento institucional entendiendo que toda la comunidad se ve afectada por estos obstáculos. Como se plantearon las dificultades como barreras para lograr sus objetivos, esta primera intervención nos lleva a cuestionarnos ¿Qué nos está faltando para superar estos inconvenientes? ¿Qué carencias se observaron en estos docentes analizados? Los docentes manifestaron un alto grado de desmotivación en su quehacer diario y en su rol docente principalmente por la falta de cumplimiento de sus objetivos generales, la despreocupación de sus alumnos por aprender, por las exigencias de los diseños curriculares y el corto tiempo que disponen para cumplir con los formalismos de la institución. El sentimiento que no se puede cambiar los modos y generar elementos innovadores en sus clases por qué no poseen los recursos para generar por ellos mismos los cambios. De estos cuestionamientos y analizando las dificultades que presentan en los docentes determinamos tres necesidades básicas a ser consideradas en nuestra propuesta de intervención. Cuando referimos –“Necesidad”- deriva de “*necessitas*”, cuya palabra tiene múltiples usos. Desde la psicología “La necesidad es el sentimiento ligado a la vivencia de una carencia, lo que se asocia al esfuerzo a suprimir esta falta”. Pérez Porto (2008). Por lo que es lógico pensar que muchos docentes adviertan entre sus necesidades propias del trabajo docente, pero no conocen como corregir esas ausencias. Para el desarrollo de la propuesta categorizamos tres necesidades comunes advertidas en el análisis de datos, referenciadas por los docentes.

1-*Necesidad de acompañamiento de la Institución*. Leemos esta necesidad desde dos sentidos:

Los profesionales de la salud al ingresar a un campo que propone prácticas diferentes para las que se han preparado, experimentan dificultades como: completar los datos, realizar planillas, confeccionar programas, planificaciones, seleccionar y recortar contenidos, elegir estrategias...estos docentes, profesionales de la salud han asumido enseñar, incorporarse a las prácticas docentes.

La institución requiere buenas prácticas de enseñanza. Entonces, la institución podría asumir el acompañamiento de los docentes en el camino de mejorar sus prácticas.

2-*Necesidad de formación pedagógica*. Se evidencia que el docente carente de formación pedagógica reconoce sus limitaciones y por ello la pueden expresar en las dificultades antes enunciadas: atender el contexto de las prácticas, los tiempos de la institución educativa, la selección y organización de los contenidos, los recursos más pertinentes para desarrollar la materia.

La enseñanza brinda conocimientos, destrezas, valores cuya adquisición está asociada a credenciales que certifican ante diversas agencias las competencias necesarias para el desempeño...el problema surge a partir de la imposibilidad de transmitir “todo a todos” y la necesidad de definir, entonces “Que a quienes”. (Camilloni; 2007, p.21).

3-Necesidad de formación permanente. La capacitación en el área pedagógica es la necesidad básica que debe ser cubierta por la institución como parte de un proceso continuo formativo, de profesionales de áreas de salud que se desempeñan como docentes sin formación/profesionales de la salud. Los profesionales llamados a cubrir estos espacios como formadores requieren preparación para desempeñar la tarea como lo mencionan Herrera-Miranda y Pérez (2008) “es de sentido común que los requerimientos actuales de los docentes deben centrarse en la actualización de su conocimiento y quehacer pedagógico, asumiendo la necesidad de cambios e innovación.” p.9

Son esas necesidades las que justifican el proyecto de intervención que aquí desarrollaremos. Muchos de los docentes entrevistados están abiertos a nuevas experiencias por eso es necesario crear espacios de formación y actualización con contenidos para docentes que incursionan en la docencia y que poco a poco se van involucrando con su nuevo rol.

JUSTIFICACIÓN

En las carreras de Técnico en radiología, Técnico en análisis clínicos y Enfermería en el IES Gob. José Cubas el porcentaje de horas específicas sumado a las prácticas profesionales corresponden a más del 70% de las horas de formación de los estudiantes de estas carreras de acuerdo a los planes de estudios según resolución ministerial ECy T N°117 año 2014. Esto supone que en las mencionadas carreras más de la mitad de los docentes no poseen formación pedagógica, pues sus títulos están habilitados para ejercer ya que los responsables de las cátedras corresponden a profesionales de áreas específicas como abogados, ingenieros, licenciados en enfermería, médicos, bio-químicos, obstetras y Lic. En producción en bio-imagen como es mi caso. Quienes enseñan necesitan saber o tener relativo dominio sobre el conocimiento, la habilidad o la experiencia que desean transmitir. Pero conocer o poseer este saber no es suficiente: se necesita también pensar para qué enseñarlo, como enseñarlo y tomar decisiones. (Davini; 2015, p. 47). La falta de formación docente caló en mis desempeños, permítanme esta reflexión personal: La falta de formación en la docencia despertó en mí la búsqueda de caminos para fortalecer esta ausencia. La decisión de inscribirme y cursar el trayecto formativo de una especialización en didáctica y Curriculum propició cambios significativos en mis prácticas, desde las propuestas de clases, la implementación de recursos; la transmisión de contenidos significativos útiles para el resto de su trayecto profesional. Siempre con el propósito de atrapar al alumno e insertarlo paulatinamente al ámbito de salud. El interés por mejorar mis prácticas de enseñanza nace de los estudiantes que cursan éstas tecnicaturas, quienes remarcan las diferencias de los docentes profesionales de la salud y aquellos que tienen formación docente. Las clases de los primeros se caracterizan por ser monótonas, prima la exposición de la bibliografía sugerida y no resulta relevante. Estas diferencias que señalan mis alumnos alguna vez las experimenté en mi época de estudiante.

La nueva tarea docente generó la inquietud de recorrer este largo camino por nuevos autores, nuevas experiencias, muchos profesores y con la sorpresa de que mis propias inquietudes no eran tan dispares a las inquietudes de mis compañeros de la especialización. Los profesionales de la salud, ahora docentes ¿Siente el mismo desafío?, ¿Tendrán las mismas dificultades? ¿Al docente de materias específicas sólo nos interesa cumplir con los

contenidos? ¿Cuáles son las herramientas fundamentales que deberíamos considerar los docentes sin formación pedagógica para dejar huellas significativas en los futuros profesionales de la salud? El diagnóstico de situación propuesto deja en manifiesto que así es, los docentes sin formación pedagógica conocen sus limitaciones y están abiertos a sumar nuevas herramientas. Steiman(2010) explica que “todos los docentes tienen maneras diversas de organizar sus clases” (p.1) Cada docente tiene peculiares maneras de organizarlas, son diversas sin poder catalogarlas en buenas o malas. Esta idea se asienta en dos pilares: se reconoce al grupo de estudiantes en el contexto colectivo del aula y el segundo pilar porque lo que ocurre dentro del aula no es estable por lo que la práctica pedagógica tampoco puede serlo. Las prácticas de la enseñanza dependerán de la relación docente alumno; centrada en el enseñar y aprender quizás cada docente con su estilo característico por lo que sostenemos que las clases seguirán siendo diversas. Es decir, son espacios en los que el docente despliega una serie de herramientas y estrategias que favorecen el vínculo pedagógico con los estudiantes, así como dispositivos más significativos para construir el conocimiento. En el trabajo docente, cada uno combina los modos propios de aprender y las experiencias docentes como lo señala Davini (2015) “una buena parte del oficio de enseñar se desarrolla a lo largo de la vida laboral decantando de la propia experiencia” (p.21) considerando las mejores estrategias, es decir aquellas que nos dieron mejores resultados en este constante proceso de enseñar y aprender. Entre las más recurrentes los estudios de casos, trabajo de campos, seminarios, ateneos, clases magistrales, investigaciones, pasantías, etc. Todas ellas son herramientas que el docente utiliza para cumplir su rol de mediador pedagógico. “Esta idea de mediador pedagógico es útil para comprender que quien enseña no es el centro del proceso de enseñar” (Davini; 2015, p.31). Por lo que es muy importante inculcar a los docentes sin formación cual es el verdadero rol en su práctica pedagógica.

Es importante considerar la importancia de la clase como una parte fundamental de la organización del proceso enseñanza-aprendizaje en la educación superior. Es la clase

El contexto donde se produce la interacción docente y los educandos, y de estos entre sí, sea o no de manera formal en un aula pero con el propósito de dar cumplimiento a los objetivos trazados. (Hernández- Infante; 2017, p. 30).

Todo docente planifica el tipo de clase que va a desarrollar a partir de esos objetivos que deben ser cumplidos por el programa, las características del contenido, la modalidad, así como también las particularidades del grupo. El docente planifica una clase centrada en la exposición teórica con el fin de abarcar fundamentos esenciales sin descuidar la participación de los alumnos. En ese proceso de preparación de la clase se debe pensar en una propuesta práctica que posibilite al alumno desarrollar y potenciar otras habilidades necesarias para su futura profesión; por lo que la decisión metodológica es importante porque se define el proceso enseñanza-aprendizaje. Es necesario reconocer si el profesional responsable de las carreras de salud le interesa replantear sus prácticas en beneficio de sus alumnos y en consecuencia formar profesionales no sólo en virtud de conocimientos sino también con empatía por el otro, el cuidado de la vida a través del reconocimiento de las dificultades y las necesidades de los profesionales que como yo incursionamos en la docencia. Conocer si todos los alumnos perciben nuestras inquietudes, las falencias, el trabajo diario docente y cómo repercute en su formación. Desde estos cuestionamientos, es importante cruzar sus miradas tanto del alumno como las del docente pensando en las

nuevas propuestas de cambios en beneficio del aprendizaje de ambos. Una manera de obtener una representación del contexto particular del IES, sus docentes y sus alumnos “considerando las prácticas de la enseñanza como una actividad intencional, de complejidad, simultaneidad e impredecibilidad que sólo cobra sentido con el contexto donde se desarrolla.” (Aiello; 2005, p.3)

OBJETIVOS GENERALES

- Armar una estrategia de trabajo institucional que acompañe a los docentes sin formación pedagógica del IES Gob. José Cubas que permita mejorar la calidad de enseñanza institucional.
- Organizar una capacitación que permita a los docentes sin formación pedagógica/ profesionales de la salud superar las necesidades identificadas en el IES Gob. José Cubas para la mejora de sus prácticas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar un diagnóstico de la situación, identificando las dificultades y las necesidades pedagógicas de los docentes sin formación del IES Gob. José Cubas.
- Elaborar una propuesta que permita el acompañamiento desde el IES para los docentes sin formación pedagógica para mejorar sus prácticas docentes.
- Conformar un Comité para organizar, acompañar y evaluar la capacitación a docentes sin formación pedagógica en el seno del IES José Cubas.
- Diseñar un programa de capacitación corto, con herramientas y estrategias de enseñanza que le permitan al docente reestructurar la dinámica de la clase y afrontar las dificultades y necesidades detectadas en el proceso de diagnóstico.

ACTIVIDADES PROPUESTAS

Para llevar a cabo este proyecto como ya se mencionó en la primera parte del presente trabajo, se procedió en primera instancia a realizar un diagnóstico de situación enmarcada en la lógica cualitativa para identificar la cuestión que demanda atención, conocer a partir de esas primeras evidencias cuales son específicamente las necesidades de los profesionales de la salud, docentes sin formación pedagógica del IES Gob. José Cubas de las carreras de salud. La metodología inscribe en lógica cualitativa porque es la que nos permite involucrarnos con las prácticas de la enseñanza, bucear la realidad del trabajo docente y sus clases. En esta etapa de diagnóstico resolvimos utilizar tres técnicas de recolección de datos: el cuestionario, la entrevista y la observación. Para recabar información se diseñó un cuestionario auto-administrado y entrevistas. Las decisiones en

relación al cuestionario y en el deseo de obtener esta reafirmación de nuestra problemática, se procedió a incluir preguntas abiertas, pese a que resulte más complicada su codificación. Se optó por un cuestionario auto administrado destinado a los alumnos fue enviado por correo electrónico. Se organizó un cuestionario para conocer cómo perciben los estudiantes a sus docentes de materias específicas, si los propios alumnos encuentran diferencias entre los docente de materias generales, cuáles son las estrategias que utilizan sus docentes. El propósito es indagar entre los estudiantes si comprenden lo que les enseñan, si tuvieron dificultades por el modo en el que se desarrolla la clase, si se sienten acompañados por la institución, entre otras particularidades. (Ver formato en el anexo N° 1).

Se consideró que los datos debían ser analizados bajo el enfoque de las categorías emergentes en el paradigma de lo interpretativo, donde se acepta que la realidad es dinámica y por lo tanto se busca conocer las interpretaciones de las personas, las intenciones y los significados. Los seres humanos aprenden de las relaciones dialécticas que mantienen con los que o quiénes les enseñan y con los que aparentemente no enseñan. Por lo que el aprendizaje alcanzado por un sujeto en una actividad determinada depende de múltiples variables como la motivación, la estructura cognoscitiva del estudiante, la adecuación del contexto en que se desarrolla la actividad y el tipo de enseñanza que se imparte, por eso tiene mucha relevancia que la propuesta surja en el seno del IES con los colegas que tienen preparación específica, que conocen el contexto en el que se desarrolla la vida educativa, las características de los alumnos y que puedan acompañar y cubrir las necesidades de los docentes sin formación pedagógica. Es un indicio significativo que las carreras de salud del IES tengan un número de egresados muy bajo con respecto a los egresados de otras carreras que corresponden a áreas formativas en profesorado. Lo que deja claro que si existe “una relación proporcional entre el desempeño académico de los alumnos y la formación docente de su maestro”. (Arenas-Fernández; 2009, p.15) por lo que se interpreta que la necesidad de formación pedagógica de los docentes con esta carencia es el inicio de una propuesta de cambios en el modelo de enseñanza que implementan los profesionales sin formación pedagógica. En las entrevistas realizadas a 20 docentes de las distintas carreras en salud del IES nos permitió conocer sobre las características de las clases, las herramientas pedagógicas que conoce y utiliza en sus clases; cuáles son sus dificultades que se presentan en sus prácticas pedagógicas. Estos datos obtenidos establecieron lo que identificamos como necesidades comunes referenciadas por los docentes y percibidas por los alumnos, categorizadas en necesidad de acompañamiento de la institución, necesidad de formación pedagógica y necesidad de formación continua en área educativa. La combinación de técnicas y unidades de análisis permitió la multiplicidad de perspectivas frente a la problemática en la que focalizamos. De este modo, las percepciones de docentes y estudiantes nos ayudan en la recuperación y construcción de significados. Los datos obtenidos de los que se dio cuenta anteriormente en la situación diagnóstica definieron las propuestas de intervención que pretende resolver las dificultades de los docentes sin formación frente a sus clases para cubrir las necesidades, mejorar las prácticas pedagógicas, y fundamentalmente recurrir al acompañamiento y la capacitación permanente desde la institución para procurar la concientización de la necesidad de apostar a la capacitación en sus prácticas docentes.

SEGUNDA INSTANCIA: CONFORMACIÓN DEL COMITÉ INSTITUCIONAL COMO ESTRATEGIA DE ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE

Cuando se pensó la propuesta de diagnóstico no se consideró el impacto que iba a tener el exponer las subjetividades de los profesionales. Se sintieron curiosos ante la encuesta y de alguna manera se replantearon inquietudes sobre su rol en el área de educación. Al profesional le resulta difícil apropiarse de su rol docente y reconocerse como mediador, es decir que debe “mediar entre los alumnos y alumnas lo que uno lleva incorporado como experiencia y valores de este mundo que quiere acercar y compartir con ellos y ellas”. (Contreras; 2006, p.1) Por lo que la etapa diagnóstica refleja la necesidad de redefinir varios aspectos de la docencia desde los fundamentos, en las prácticas incluso el rol socio-cultural y es necesario que la misma institución muestre interés por acompañar y sostener a esos docentes que sin formación pedagógica están asumiendo la práctica pedagógica y docente. Conformar un comité con docentes del IES con experiencia en didáctica, gestión educativa, psicopedagogía incluso docentes sin formación pedagógica de las distintas carreras es una estrategia que permitirá adaptar la complejidad en la propuesta de formación pedagógica con las necesidades propias de los profesionales de salud y las características propias de los docentes. Se sugiere un grupo de 4 a 5 integrantes que por sus competencias estarán a cargo de las responsabilidades del comité.

RESPONSABILIDADES DEL COMITÉ

Tendrán la responsabilidad de seleccionar a los docentes responsables de los módulos que forman parte de la capacitación a docentes sin formación pedagógica de acuerdo a las competencias para el dictado de los mismos. De manera conjunta y respondiendo a sus diferentes miradas tendrán la función de evaluar al final de la capacitación los resultados obtenidos. Al término de la capacitación deberán evaluar la propuesta académica considerando la planilla que se adjunta en el anexo reconociendo fortalezas y debilidades de la capacitación. (Ver anexo N°6)⁹

FINALIDAD DEL COMITÉ

Coordinar la formación pedagógica a los profesionales docentes sin formación pedagógica del IES Gobernador José Cubas con desempeño activo en el sistema educativo provincial del área de Salud.

⁹ Se eligió esta herramienta estratégica empresarial por su capacidad prospectiva que permite analizar las circunstancias internas y externas de una situación particular para afrontar los retos con nuevas propuestas, en el ámbito educativo es muy rica como análisis de la reflexión docente para la toma de decisiones de los programas educativos (Ramos Martin;2018,p.1).

LA CAPACITACIÓN COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES SIN FORMACIÓN

Con el propósito de acompañar al profesional que se desarrolla en el ámbito de la educación es indispensable entregarle formación teórica e instrumental en temática relacionada a la práctica de la enseñanza. Para cumplir con este objetivo se propone una capacitación de formación pedagógica que le permitirá a los docentes carentes de herramientas fortalecer su tarea docente en el campo pedagógico, gestión de clase, evaluaciones y apropiarse de nuevas estrategias. Una capacitación corta, con herramientas básicas y ordenadas en módulos busca preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir conocimientos y valores necesarios para la atención de pacientes.

DESTINATARIOS

Profesionales sin formación pedagógica que se desempeñan en el IES Gob. José Cubas como responsables de cátedras de las carreras: Técnicos en análisis clínicos, técnicos en radiología y enfermería. Con título superior universitario o no universitario del área de salud.

DURACIÓN

1 año.

MODALIDAD

Se convocará a los docentes sin formación pedagógica en ocho módulos en dos modalidades, virtual y presencial, dictado el segundo sábado de cada mes de Marzo a Noviembre en horarios estimados entre las 8 Hs. a 15hs cubriendo una carga horaria total de 56 Hs. La propuesta incluye tres talleres optativos con temas planteados desde los docentes que tomen la capacitación para ser tratados como una propuesta dinámica de taller. Cada uno de los módulos será evaluado a través de propuestas de los docentes a cargo. La evaluación para la acreditación de cada materia será de carácter no presencial. Enviados por triplicado al docente, al comité responsable de la capacitación docente vía mail y escrito a la Secretaria de la institución.

DISEÑO CURRICULAR

Módulo 1. Introdutorio de la problemática docente es un espacio pensado para conocer las distintas realidades de los docentes participantes de la capacitación y las miradas con las que se afronta la educación superior en el IES. Para lograr identificar inquietudes comunes de los profesionales y abordar esas inquietudes propias ante la falta de formación específica. Comprender la realidad educativa y los contextos específicos de actuación de los docentes. .

Módulo 2. Introducción a la pedagogía. Concepto y definición. ¿Cuál es su objeto? Aprendizaje reproductivo y creador. El desarrollo de la pedagogía para el aprendizaje del alumno. La preparación docente. La creatividad docente. La mediación pedagógica.

Módulo 3. Didáctica General y específicas. Concepto de didáctica general y específica. Sujetos y propósitos. Didáctica específicas según los niveles del sistema educativo, según las edades de los alumnos, las disciplinas y los tipos de la institución. Las características de los sujetos. Transferencia de aprendizaje y la transposición didáctica.

Módulo 4. Prácticas de la enseñanza. Definición. Construcción del conocimiento. Modelos. Análisis de las prácticas pedagógicas. Observación. Estrategias para la cualificación. 28 Sistematización de las prácticas. Reflexión pedagógica. Acciones para el uso de nuevas competencias. Prácticas innovadoras.

Módulo 5. El nuevo uso de las plataformas tecnológicas. Definición. Utilidad. La comunicación virtual. Educación virtual. Creación de entornos virtuales (Carpetas, blog). Elementos de las plataformas educativas. Tipos.

Módulo 6. Diseños didácticos.-Construcción de saberes didácticos. Modelos prefijados. Propuestas personales de intervención. El proceso de reflexión. La construcción del saber y las dimensiones: Epistemológicas, éticas y las decisiones prácticas.

Módulo 7. Evaluaciones. Concepto: ¿Qué es una evaluación? Funciones. La importancia en educación. Tipos de evaluación: Según su finalidad y función. Según su extensión. Según los agentes evaluadores. Según el momento de aplicación. Acreditación académica. Calificación.

Módulo 8. Proyectos educativos. Concepto. Los proyectos educativos y sus funciones. Características. Planificación, gestión y seguimiento. La innovación. La institución. Acompañamiento de la Institución y los proyectos educativos. Cada módulo tendrá una propuesta de evaluación programada por los docentes responsables.

RECURSO HUMANO

Los docentes seleccionados por el comité a cargo del proyecto para la presentación de cada módulo deberán cumplir con los perfiles correspondientes de acuerdo al área competente. Puede convocarse a docentes del IES Gob. José Cubas u otra institución provincial o universitaria, lo que permitirá cruzar distintas experiencias enriquecedoras para la propuesta. Previamente a la presentación del módulo el docente deberá reunirse con el comité responsable para orientar los objetivos de la propuesta respetando los contenidos específicos en el diseño curricular.

RECURSOS ECONÓMICOS

Los recursos económicos serán contemplados por el IES. Teniendo en cuenta que es una jornada de 8Hs. a 15Hs. se contemplará un refrigerio para los participantes y docentes. En el caso de los docentes invitados participarán a través de un convenio entre las instituciones participantes con la posibilidad de replicar la propuesta en los diferentes IES de la provincia en las que se dictan carreras afines a la salud. Además de tener las

acreditaciones correspondientes avaladas por Educación Superior y Ministerio de Educación Provincial.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Los recursos didácticos serán propuestos por los docentes responsables de los módulos. Estarán a disposición: Aula con capacidad adecuada, pizarra tizas, felpa y borrador, proyector, equipo de audio y micrófono en el caso de las clases o los talleres presenciales. Para las propuestas virtuales se ofrece al docente responsable del módulo la posibilidad de utilizar dispositivos informáticos de la institución y asesoramiento de un especialista en el área para la coordinación de la clase.

Evaluación de la Intervención

Entre las responsabilidades del Comité interino del IES Gob. José Cubas se encuentra en la evaluación posterior del proyecto. Para cumplimentar la propuesta se estima una última reunión del comité a los 15 días posterior del último encuentro para evaluar conjuntamente los aspectos positivos, negativos y como fortalecer estos últimos aspectos. Como métodos de evaluación del proyecto se propone un análisis FODA o DAFO individual de cada docente que participó de los 8 módulos, esto permitirá al comité evaluar los resultados de la propuesta de intervención, revisando las debilidades para mejorar el alcance de los objetivos y generar datos para dar continuidad a la propuesta. La intención es que cada integrante del comité debe llenar la planilla FODA propuesta de acuerdo a su valoración personal teniendo en cuenta factores internos y externos al proyecto. Además se implementará una planilla de datos cuantitativos que permitirá evaluar el número de inscriptos en la propuesta y la cantidad de participantes de cada uno de los módulos. Para la obtención de un tercer dato se evaluarán las encuestas sobre la percepción de los docentes que participaron de la propuesta al final de cada módulo. (Ver anexo N°6) Esta posibilidad de cruzar datos en líneas generales, la valoración de la propuesta educativa desde la mirada del participante y la valoración de los integrantes del comité.

PROYECCIONES, ALCANCES Y LIMITACIONES

Toda institución debe estar involucrada con actividades que fortalezcan la tarea docente para alcanzar los objetivos propuestos en sus respectivas cátedras. Las instituciones que logren reconocer las dificultades y las necesidades de los docentes en sus desempeños en la práctica tienen la posibilidad de iniciar un trabajo en equipo, buscando herramientas para mejorar sus prácticas y de ese modo aspirar a alcanzar la calidad educativa. Se hace imprescindible que sean los propios docentes los generadores de esta búsqueda de herramientas que favorezcan sus prácticas. Precisamente no es frecuente que los docentes sin formación pedagógica reconozcan sus limitaciones pedagógicas, especialmente los profesionales que dentro de su campo técnico y específico tienen una larga trayectoria. Sin embargo es importante que la institución genere propuestas que motiven a los docentes sin formación pedagógica a mejorar sus prácticas y su compromiso con el rol educativo. Motivar a los docentes que intervengan en este tipo de propuestas es el desafío de la institución, para que puedan revisar sus prácticas a través

de nuevas estrategias afronten la tarea de enseñar y formar profesionales de salud de calidad, sin miedos y de manera creativa. Docentes e institución deben conjugarse en estos procesos de mejora, conscientes de las necesidades y deseos de alcanzar mejores prácticas. Además este inicio podría ser un aliciente y convertirse en una práctica institucional que favorezca mejoras y se preocupe por buenas prácticas. Siempre las capacitaciones tienen el mote que no sirven de nada, aunque consideramos que una capacitación que surge en el contexto, motivado por las urgencias que experimentan los propios docentes, puede tener mejor aceptación entre los destinatarios y tal vez buenos resultados, porque son las personas que experimentan los problemas quienes buscan resolver y se proyectan en busca de mejoras. Institucionalizar este tipo de actividades favorecería a la institución y a los docentes que conforman el plantel de estas carreras e indirectamente repercutirá en el rendimiento de sus alumnos. Asimismo puede servir de motivador para preparar a los docentes en didáctica de nivel superior.

En cuanto a las limitaciones podríamos señalar algunos docentes que sientan que esto es una intromisión a sus prácticas, o bien no estén de acuerdo en la modalidad por la falta de tiempos y tener que destinar un día más al trabajo diario. Pero la intención es permitirles la posibilidad de participar sin interrumpir su tarea diaria y no perjudicar a los alumnos en el cursado de sus clases. Además el inicio de las actividades propuestas estará sujeto a los tiempos del ciclo educativo que por razones de pandemia del Covid19 están reprogramándose por lo que es difícil fijar tiempos concretos. En el proceso de este trabajo de intervención por cuestiones de las habilitaciones profesionales de la provincia la carrera de emergencias médicas dejó de dictarse dentro de la institución, agregándose como oferta académica la carrera de Enfermería a partir de Marzo 2019, lo cual la propuesta de intervención también puede dirigirse a los profesionales de la salud que dictan materias en esta carrera.

BIBLIOGRAFÍA

- Aiello, M. (2005). Las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio: Una propuesta de abordaje en la formación docente*. *Revista venezolana de educación Educere*, 9(30), 329-
332. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131649102005000300008&lng=es&tlng=es.
- Achili, Elena Libia. (2006). Investigación y Formación Docente. Laborde Editor Alfaro Valverde, A; Badilla Vargas, M. (2015) .El taller pedagógico una herramienta dinámica. *Revista electrónica Perspectiva*; ISSN: 1409-3669 Anijovich, R(2017) la evaluación como oportunidad. Voces de la Educación. Paidós Arenas, M. Fernández, T (2009) Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de ciencias administrativas de UABC. *Revista de la Educación Superior*. V. 38 N°150 Abril-Junio2009.
- Campos Posada, R; Campos Posada, G; BouletMartinez, R. (2016) *Las plataformas tecnológicas en la universidad contemporánea*. Vol. 1 N° 33 Ene-Mar. Camilloni. A (2007) El saber didáctico. Editorial Paidós. 1ª edición. Colección Cuestiones de educación.

- Civarolo, M. (2014). Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior. Villa María: Universidad Nacional de Villa María.
- Contreras Domingo, J (2006) La enseñanza como mediación. Extracto de la Conferencia *La libertad que tenemos y la que necesitamos. Pensar de nuevo las prácticas docentes*. Barcelona.
- Da Silva Campos Costa N. (2010) La formación pedagógica de los profesores de medicina. *Revista Latino-Am Enfemagem*. Enero-Febrero
- Davini, M. (2015) La formación docente en cuestión: Política y pedagogía. Cuestiones de educación. Editorial Paidós. 2° edición. Davini, M (2015). La formación en la Práctica Docente. Voces de la Educación. Editorial Paidós. 2° edición. Díaz, A Yuni, J. (2012) El valor formativo de las construcciones metodológicas en los procesos de formación docente. *Novedades educativas*. Buenos Aires. vol. n°253. P88 - 91. ISSN 0328-3534. 33
- Foresi, M y Villagra, M (2017) Didácticas específicas. Taller de didácticas del Nivel Superior Universitario y de los IES. Material de la especialización de Didáctica y Curriculum. Facultad de Humanidades. UNCA Fondón.; Madero, M.J. y Sarmiento, A. (2010). Principales problemas de los profesores principiantes en la Enseñanza Universitaria. *Formación Universitaria*, 3(2), p21-28.
- Gaitán Morales, S. (2018) Importancia de la formación docente en la actualidad. Revista digital NEXOS. Recuperado: <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1285>
- Gil Pérez, D. (1991) ¿Qué hemos de saber y saber hacer los profesores de ciencias? *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, [en línea], Vol. 9, n.º1, pp. 69-77, <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/51357/93106>
- Giraldo, A (2015) El rol de los profesionales de la salud en la atención primaria en salud. *Revista facultad nacional de salud pública*. Vol.33 N°3
- Hernández Infante, R e Infante Miranda, M (2017) La clase en la educación superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Educación y educadores*. V. 20; núm. 1 Enero-abril 2017 p. 27-40 Universidad de la Sabana. Colombia-
- Litwin, E. (2016). El oficio de Enseñar, condiciones y contextos. Biblioteca Fundamental de la Educación. Pensar y Hacer la educación. Editorial Paidós.
- Lombardi, M. Mascaretti, S (2015) La formación pedagógica: La perspectiva del docente universitario. 1° Congreso Internacional sobre formación del profesorado Mar del Plata Octubre 2015. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata. <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062010000200004&>
- Pérez Porto; Merino, M. (2008) Definición de dificultad actualizada 2012 <https://definicion.de/dificultad/>
- Pérez Porto, J- Gardez, A (2008) Definición de Necesidad Actualizado 2012. <https://definicion.de/necesidad/>
- Plan de estudios. Resolución ministerial E C y T N° 117, año 2014 <https://iescubascat.infed.edu.ar/sitio/plan-de-estudios/>
- Ramos Martin, L. (2018) La técnica DAFO como herramienta de reflexión docente. *Revista venatna abierta* N°57. <http://revistaventanaabierta.es/la-tecnica-dafo-herramienta-reflexion-docente/>
- Steiman, J (2010) El análisis didáctico de la clase. Ponencia a la IV Jornadas Nacional. Prácticas y Residencias en la formación

docente. <https://es.scribd.com/document/360328984/Steiman-Analisis-didactico-de-la-clase-version-completa-1-pdf>

ACERCA DE LA AUTORA

Paola Cristina Ferreyra: Lic. en Producción en Bioimágenes recibida en la Universidad Nacional de Córdoba, y nombrada en el Hospital interzonal de Niños Eva Perón en el año 2003. Actualmente se desempeña como Jefa de División de calidad de atención y seguridad de pacientes. Desde 2014 docente del IES Gob. José Cubas Catamarca a cargo de las cátedras : Higiene y Bioseguridad y Salud pública en la Tecnicatura Superior en Radiología. Especialista en Didáctica y Curriculum egresada de la Universidad Nacional de Catamarca 2021, diplomada en prácticas de la enseñanza y recursos tecnológicos. Actualmente cursando la diplomatura en Gestión Educativa