Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

Trabajo Final Integrador

Título: “Integrando contenidos en el primer año de la Licenciatura en Nutrición-UNLP. Trabajo colaborativo con los equipos docentes de las materias de primer año de la Licenciatura en Nutrición-UNLP.”

Autor: Maria Julia Pera Ocampo

Directora: Victoria Salsa Cortizo

Año: 2024

Índice

1. Título "Integrando contenidos en el primer año de la Licenciatura en Nutrición-UNLP. Trabajo colaborativo con los equipos docentes de las materias de primer año de la Licenciatura en Nutrición-UNLP."

2. Resumen 1

3. Contextualización y justificación de la relevancia de la innovación que se propone 2

4. Objetivos del TFI 7

5. Perspectivas teóricas 8

6.Primeros pasos hacia el acercamiento del objeto de intervención 17

7. Desarrollo de la propuesta 18

8. Reflexiones finales 30

9. Bibliografía 33

10. Anexos 36

2. Resumen

La propuesta de innovación que se aborda en el presente trabajo final integrador tiene como intención principal la de construir una estrategia de integración curricular en la Licenciatura en Nutrición (LEN) de la Facultad de Ciencias Médicas-UNLP, entre las materias de primer año, en donde a partir del desarrollo de instancias de talleres con docentes, se aborden aspectos pedagógicos y didácticos que refieran al desarrollo de clases en el nivel superior de la educación.

Luego de haber realizado un análisis del contexto de la carrera en el primer año, y comprendido las diferencias que se expresan en el desarrollo de las propuestas de enseñanza, entre los objetivos de la propuesta de innovación se encuentran, el de analizar las estrategias de abordaje de la articulación teoría-práctica en las materias de primer año de LEN a partir de la revisión de los programas de las asignaturas y el de promover instancias de trabajo colaborativo entre las/os docentes del primer año de LEN, con la finalidad de poner en común las estrategias adoptadas por cada equipo y la posibilidad de re pensarlas en el ejercicio del intercambio con otros equipos docentes.

Comprendiendo a la enseñanza como práctica social que se construye en la interacción entre varios factores, se identifica a los sujetos de la misma (estudiantes y docentes) como los actores que le dan forma y a partir de sus acciones la sitúan en un entramado de significaciones, tiempo, espacio y puntos de vista. Desde allí, este trabajo se centra en la formulación de una propuesta de integración curricular que busca realizar un abordaje de las propuestas de enseñanza de las materias de primer año de LEN, para reconocerlas y re

pensarlas, incorporando temas de salud actuales y del contexto de la realidad argentina, a partir de metodologías didácticas y pedagógicas comunes entre las mismas, pudiendo diseñar propuestas de integración de contenidos entre los equipos docentes de las materias convocadas.

3. Contextualización y justificación de la relevancia de la innovación que se propone

La materia en la que me encuentro inscrita como docente se llama Educación para la Salud (EPS), y se inserta en el primer año de la Licenciatura en Nutrición (LEN) de la Facultad de Ciencias Médicas (FCM) en la UNLP. En los seis años en los que me encuentro formando parte del equipo docente, he podido recoger algunas preocupaciones presentes en esta unidad académica que refieren a las dificultades que aparecen entre las/os estudiantes que ingresan a la carrera y que repercuten en su permanencia y egreso. Dichas dificultades se vinculan con la inserción en la vida universitaria, la manera de estudiar, la comprensión y producción de textos, rendir exámenes, la vinculación entre las/os estudiantes y entre ellas/os y las/os docentes. Las mismas son expresadas por las agrupaciones estudiantiles en primer lugar, pero circulan también entre “los pasillos” de esta facultad, en los que también circulamos las/os docentes.

Al realizar una revisión de lo trabajado en los distintos seminarios de la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria, retomo algunas/os autores que nos guiaron en esta trayectoria.

En primer lugar, tomando a Flavia Terigi, la misma analiza la enseñanza como problema político, y menciona que “La enseñanza “se sabe” política: asuma la responsabilidad social de lograr que todos los que asisten a la escuela en calidad de alumnos alcancen las metas educativas que se consideran valiosas para el conjunto de la población.”(Terigi, 2004, 193) Con esta reflexión me pregunto acerca de si las/os docentes universitarias/os dimensionamos el rol que cumplimos en hacer valer el derecho a la educación de todes las/os estudiantes que ingresan a la universidad pública. Considero que hacer valer ese derecho implica reconocer las diferencias en aquellas trayectorias estudiantiles y poder situar la enseñanza en esa realidad, pudiendo generar herramientas de enseñanza-aprendizaje que velen por acompañar esos trayectos.

Planteado eso, me parece importante reconocer el contexto en el que se da el ingreso en la universidad y particularmente en la unidad académica en la que me inscribo, ya que como explica Sandra Carli en una de sus investigaciones respecto al ingreso en las universidades públicas, “si bien el crecimiento de la cantidad de estudiantes universitarios y de la matrícula estatal es notorio, los anuarios destacaron también la magnitud del abandono de los estudios, al señalar que en el primer año abandona casi la mitad de los estudiantes inscriptos, y la baja tasa de graduación, al señalar que del total que ingresa solo se gradúa el 20 %, siendo la duración de la carrera un 60 % más larga de lo que establecen los planes de estudios” (Carli, 2015, 6).

Por otro lado, retomo a Ros en referencia a Dubet cuando señala que “en las últimas décadas la masificación y ampliación de la matrícula de las universidades públicas y de la educación superior en general se ha visto interpelada por el ingreso de nuevos sujetos que integran el espacio universitario, producto del pasaje de la “universidad de élite” a la “universidad de masas”. (Ros et al., 2016, pp 35)

En algunos de los seminarios de la presente carrera de especialización hemos podido conocer que los procesos de masificación en el ingreso a los estudios superiores en Argentina, se da sobre todo desde el año 2015 cuando se sanciona la Ley de Implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior Nº 27204, más conocida como Ley Puiggrós[1]. En la FCM-UNLP puede evidenciarse esta tendencia cuando buscamos los números de ingresantes en los últimos años siendo que en **2018** fueron 2.300[2]; en **2019** 2.900[3] ; en **2020** 3.814[4]; en **2021** 5.238[5]; en **2022** 8.125[6] y en **2023** 7.227[7] .

Para volver hacia el tema que busco trabajar en mi trabajo final integrador (TFI) de la carrera, vinculo esta descripción del contexto en el que transcurre mi práctica docente con un aumento constante de la matrícula de ingresantes año tras año, con dificultades entre las/os estudiantes para atravesar los primeros años provocando altos niveles de deserción, produciéndose un desgranamiento entre el número de inscripciones a las carreras de la FCM, y el número de egresadas/os, lo cual ha sido manifestado en los últimos años (con mayor visibilidad luego del surgimiento de la pandemia en 2020) por parte de la comunidad educativa y que fue recogido por distintos medios de comunicación[8].

---

[1] Esta ley establece los principios de la educación superior estableciendo modificaciones a la LES, como "bien público y derecho personal y social"; resaltando la igualdad de oportunidades y condiciones de acceso, permanencia, graduación y egreso, la promoción de políticas de inclusión que reconozcan las identidades de género, multi y pluriculturales. En esta se afirma el ingreso irrestricto, complementado con procesos de nivelación y orientación de carácter no excluyente ni selectivo.

[2] Nota Infocielo del día 5/3/2018.
https://infocielo.com/unlp/record-inscriptos-las-carreras-que-dicta-la-universidad-profesionalizar-los-equipos-salud-n88820

[3] Datos arrojados en el portal 0221 del 14/12/2018.
https://www.0221.com.ar/nota/2018-12-14-17-32-0-con-33-mil-ingresantes-anotados-cerraron-unas-inscripciones-record-en-la-unlp

[4] Datos arrojados en nota del diario El día del 14/12/2019.
https://www.eldia.com/nota/2019-12-14-5-8-33-informatica-crecio-26-en-inscriptos-dentro-de-un-paisaje-sin-grandes-cambios-la-ciudad

[5] Datos arrojados en la página oficial de la UNLP el dia 18/12/2020
https://unlp.edu.ar/ensenanza/carreras_de_grado/ingreso/finalizo-la-inscripcion-la-unlp-recibira-el-ano-proximo-a-mas-de-32-mil-ingresantes-19747-24747/

[6] Datos arrojados en la página oficial de la UNLP el dia 17/12/2021
https://unlp.edu.ar/ensenanza/carreras_de_grado/ingreso/finalizo-la-inscripcion-la-unlp-recibira-el-ano-proximo-a-mas-de-33-mil-ingresantes-21009-41009/#:~:text=Cabe%20recordar%20que%20para%20el,instancia%2C%20los%20inscriptos%20fueron%2032.161.

[7] Datos arrojados en la página oficial de la UNLP el dia 16/12/2022
https://unlp.edu.ar/institucional/finalizo-la-inscripcion-la-unlp-recibira-el-ano-proximo-cerca-de-34-mil-ingresantes-56387/

[8] En nota del diario El Dia del 9/5/2022
https://www.eldia.com/nota/2022-5-9-2-40-32-la-crisis-en-medicina-se-enfrenta-a-la-necesidad-de-respuesta-de-la-unlp-la-ciudad, menciona que la carrera de Medicina no tiene más de 270 egresades por año. Mientras que en la nota del portal Educarg del año 2022
https://educarg.com.ar/contenido/449/advierten-que-el-95-de-los-inscriptos-en-medicina-de-la-plata-no-llega-al-ultimo, se difunde el reclamo por parte de distintas agrupaciones estudiantiles de la FCM debido a las condiciones de cursada, y la repercusión que aquellas manifiestan en los niveles de permanencia y egreso de les estudiantes, haciendo realizado un informe donde expresan que solo entre el 10 y 5% de les estudiantes que ingresan a la FCM logran graduarse.

En este sentido, Ezcurra analiza que "...aquel ciclo de masificación de la Educación Superior en América Latina, que inició a fines de los años 80, entraña brechas agudas en las tasas de graduación según clase social. Es decir, sigue patrones de clase y, por ende, implica una desigualdad social intensa (...) Vincent Tinto argumenta que buena parte de esas divergencias en la graduación deriva de disparidades en el primer año (Tinto, 2004). En efecto, el abandono se concentra allí (Crissman y Upcraft, 2005)". (Ezcurra, 2009) Por lo que el interés que en mi despierta la necesidad de trabajar en este aspecto, se encuentra ampliamente abordado por autoras y autores que analizan los procesos de masificación vinculados a las altas tasas de deserción, sobre todo en los primeros años de las carreras de enseñanza superior.

Entiendo que resulta necesario comprender la responsabilidad de la universidad como institución educativa estatal, en la generación de estrategias de distinto tipo que conciernen a la enseñanza, para dar respuestas de contención a estudiantes que ingresan a la educación superior, y que en muchos casos constituyen la primera generación de sus familias en el acceso a este nivel educativo. Y a las/os docentes como actores y actrices parte de estas instituciones, quienes tenemos un rol fundamental en el ejercicio del derecho a la educación superior. Y vuelvo a tomar a Ezcurra, quien describe que "... desde inicios de la década de 1990 varias investigaciones mostraron un hallazgo adicional: que los docentes en el aula tienen un rol vital. Más aún, que es el factor institucional más relevante, mayor que cualquier otra variable en materia de resultados estudiantiles (Evenbeck y Jackson, 2005, Umbach y Wawrzynski, 2005, Astin, 1993). Por eso, ningún esfuerzo en torno a la deserción, y a los alumnos de primer ingreso, puede tener impactos relevantes, y menos a largo plazo, sin el compromiso de los profesores (Siegel, 2005)" (Ezcurra, 2009).

Analizando la situación que nos ha tocado atravesar en el año 2020 producto de la pandemia por Covid-19, hecho que no es posible de considerar menor dada la trascendencia a nivel mundial y lo inédito en más de un siglo, es inevitable mencionar algunas consideraciones a tener en cuenta en torno a mi propia experiencia, de cómo ese momento atravesó la enseñanza en la universidad. En el caso de la carrera de LEN, durante la plena virtualidad las/os docentes hemos mantenido un vínculo más cotidiano que antes por medios virtuales, grupos de whatsapp y videollamadas, con el fin de acompañarnos en aquellos momentos al no poder encontrarnos personalmente. A partir de ello fuimos intercambiando las distintas maneras de sortear los obstáculos que se nos presentaron a la hora de pensar la cursada virtual, y allí se generaron espacios de intercambio, algunos generados desde la coordinación de la carrera y otros de manera espontánea, que nos permitieron conocer las distintas perspectivas y estrategias para pensar y llevar a cabo las cursadas[9].

El interés que en mí despierta abordar la problemática del ingreso y el primer año de las/os estudiantes en la carrera de LEN, radica en que la materia en la que me inscribo pertenece al primer año, en donde se estructuran 9 materias, una anual y 8 cuatrimestrales; dos de las materias presentan contenidos provenientes de las Ciencias Sociales y las otras 7 materias restantes se abocan al desarrollo de contenidos de las Ciencias Exactas y Biológicas[10]. En

[9] Cabe aclarar que en esta carrera las materias no cuentan con estructura de cátedra, por lo que se trata de equipos docentes conformados en su mayoría por ayudantes diplomadas/os.

[10] En Anexos se adjunta plan de estudios de la carrera de LEN.

ese sentido, es posible preguntarse acerca de las diferencias que pueden haber en la manera en que se dictan las clases en estas materias, dado sus disímiles espertise.

Durante la pandemia, tanto por iniciativa del cuerpo docente como por parte de la convocatoria desde la coordinación de la carrera, se propuso trabajar contenidos que como equipos de cada materia de primer año consideramos de carácter importante para abordar en los cursos de ingreso de 2022 y 2023, lo que hizo posible profundizar el acercamiento a la mayoría de las/os docentes de aquellas materias donde se vislumbran algunas diferencias en el abordaje pedagógico de los contenidos en cada una.

De acuerdo a esta posibilidad de trabajo conjunto, he podido rastrear que desde una parte de los equipos docentes se brindan clases teóricas presenciales o virtuales (asincrónicas, con videos grabados por docentes) con comisiones multitudinarias, dada la magnitud de la matrícula en el ingreso y los acotados equipos docentes con renta, acompañadas estas clases por espacios de teórico-prácticos en los que se abordan trabajos prácticos de "aplicación" de la teoría en la práctica. Mientras que en la otra parte de las materias, se trabaja en clases teórico-prácticas, donde se abordan los contenidos teóricos con trabajos en espacios más reducidos que permiten integrar aquellos con ejercicios prácticos individuales y grupales.

A partir de la experiencia de vinculación entre las/os docentes de las materias de primer año de LEN en aquellas reuniones esporádicas -realizadas entre Agosto de 2020 y Noviembre de 2022- en torno al curso de ingreso y en contextos de virtualidad producto de la pandemia, quedó en evidencia el desconocimiento de cada equipo del trabajo del abordaje de las otras materias, tanto de los contenidos trabajados como las metodologías pedagógicas utilizadas. En este sentido, Pierella (2018) remarca que en primer año es habitual que las materias estén organizadas en compartimentos desarticulados entre sí por lo que abordar este tramo inicial de la educación universitaria como un ciclo con identidad propia supone pensar en unidades pedagógicas e implica poner en comunicación y coordinación a las distintas materias y sus equipos docentes. La autora hace referencia a que en muchas carreras de educación superior existen múltiples primeros, con transiciones matizadas, influenciadas por distintos bagajes y contextos, que redundan en dinámicas de enseñanza aprendizaje dispares en un mismo trayecto para las/os estudiantes.

En este sentido, habiendo argumentado la importancia que tiene el abordaje del ingreso y los primeros años de las carreras en el nivel superior para el acompañamiento en las trayectorias estudiantiles, encuentro la necesidad de pensar una estrategia de innovación pedagógica que busque establecer una conexión entre los saberes y aprendizajes de los contenidos de las materias del primer año de la carrera de LEN, ya que como menciona Diaz Barriga "El modelo de trasmisión de contenidos es el que suele preservarse en la vida escolar. Es al docente a quien le corresponde traducir un contenido a un problema cercano a una situación real para generar procesos de aprendizaje que vayan más allá de la retención y comprensión de un primer nivel de la información. Pero la cantidad de contenidos que subyacen en una estructura por asignatura impide que esto se pueda llevar a la realidad. Por ello afirmamos que, si bien los planes de estudio respetan la lógica de cada una de las disciplinas, al mismo tiempo constituyen una barrera para el conocimiento de los problemas de la realidad, ya que están recargados de información y esto impide un trabajo en sentido más inductivo con los estudiantes (Coll, 1992)" (Diaz Barriga, 2020, 163).

Por lo cual mi propuesta se basa en la posibilidad de generar instancias de encuentro entre docentes para poder pensar y repensar el currículum, los contenidos y las prácticas de enseñanza en función de la una mirada integral aquellos y revisarlos, para poder ofrecer propuestas pedagógicas que permitan el acceso al conocimiento de la realidad.

Leyendo a Lucarelli, la misma define a la innovación "... como interrupción de una determinada forma de comportamiento que se repite en el tiempo. A su vez se legitima, dialécticamente, con la posibilidad de relacionar esta nueva práctica con las ya existentes a través de mecanismos de oposición, diferenciación o articulación." (Lucarelli, 2004, 3) Me interesa, en este sentido poder trabajar en una propuesta para repensar la enseñanza en el primer año de la carrera de LEN en la FCM, teniendo como eje la perspectiva de derechos, pudiendo pensar en un trabajo que abone a pensar el derecho al acceso, permanencia y egreso de las/os estudiantes de la LEN en la UNLP.

Tomando a Eldestein, recupero la idea de las estrategias de enseñanza situadas que ella desarrolla, entendiendo que se trata de prácticas que involucran a sujetos e instituciones que dan cuenta, en su diversidad, de historias, trayectorias, saberes y conocimientos, representaciones, creencias, normas y valores. Partiendo de ello, considero de gran importancia diseñar una propuesta que abone a pensar en estrategias mancomunadas entre equipos docentes para la revisión de las formas de enseñanza-aprendizaje de cada materia, con la perspectiva centrada en el acompañamiento a las distintas trayectorias estudiantiles de las/os estudiantes del primer año de la carrera de LEN-UNLP.

Para ello, mi intención es proponer una estrategia de trabajo entre los equipos docentes de las nueve materias del primer año de la carrera desde la cual se revisen los programas de las mismas, leyéndolos con el conjunto de las materias de los cinco años, para pensar el abordaje de los contenidos situados en el primer año de ingreso a la universidad. Y que aquella estrategia sea elaborada en instancias de talleres, reconociendo al taller "...como un espacio de comunicación pedagógica en el que permanentemente se construyen y reconstruyen categorías teóricas, significados y discursos. Un dispositivo de formación en el que se integran diferentes estrategias con la intención de abordar las tensiones propias entre la teoría y la práctica, a partir de instancias de reflexión, posibilitando la ampliación, profundización y/o construcción de marcos referenciales." (Sanjurjo, 2012, 26)

Para ubicar la propuesta de innovación pedagógica que abordaré en la LEN-FCM de la UNLP defino este TFI como una experiencia de integración curricular, y para ello, retomo a Taba (1974, en Díaz Barriga 2020), cuando menciona que éstas buscan "promover una mayor integración del aprendizaje mediante la unificación de materias representando un esfuerzo para relacionar el programa con los problemas y los intereses del estudiante (contemplando que) este tipo de organización se enfoque a problemas que son reales y que tienen significados para los alumnos" (Diaz Barriga, 2020,532). Esta integración de conocimientos busca generar espacios planificados de encuentro y con posibilidad de ser institucionalizados, donde las diversas asignaturas converjan y las/os docentes que las integran partan de sus experiencias prácticas, con la posibilidad de retomar el conocimiento que se ha trabajado en forma aislada y fragmentada en cada materia, pudiendo problematizar el diseño curricular de manera integral.

4. Objetivos del TFI

Objetivo general:

Diseñar talleres mensuales de carácter optativo entre los equipos docentes de las materias del primer año de LEN-FCM de la UNLP para el abordaje integral de la enseñanza en la carrera.

Objetivos específicos:

- Rastrear, compilar, describir y analizar las estrategias de abordaje para la enseñanza entre teoría-práctica en las materias de primer año de LEN, a partir de la revisión de los programas de las asignaturas, y el acercamiento a las/os docentes que componen los equipos.

- Diseñar instancias de trabajo colaborativo mediante talleres con docentes del primer año de LEN que permitan la puesta en común de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de cada materia.

- Construir herramientas colaborativas entre los equipos docentes de las materias de primer año de LEN, para la integración de contenidos entre las mismas en sus diseños de enseñanza.

- Establecer de manera colaborativa temas y ejes transversales comunes para el abordaje de contenidos integrales a partir de metodologías didácticas y pedagógicas comunes entre las mismas.

Partiendo del diagnóstico respecto al contexto que analizo en el primer año de LEN, en el que cada equipo docente se aboca al desarrollo de sus objetivos pedagógicos sin estar intermediados por los abordajes del resto las materias, perdiendo la perspectiva del ingresante, sus intereses, incertidumbres, expectativas e ideales respecto a la carrera; este trabajo se inscribe en una propuesta de innovación dentro de la carrera de LEN de la FCM de la UNLP, que busca generar la integración de propuestas pedagógicas entre las materias del primer año de la carrera, constituyendo un desafío dada la amplitud de contenidos de las mismas, siendo que se trata de 9 materias con bagajes teóricos distintos (ciencias biológicas, exactas y sociales), y la inexistencia en la actualidad de espacios institucionalizados que permitan intercambios cotidianos y periódicos entre los equipos docentes.

Como primera instancia para la generación de condiciones que permitan el interés por esos espacios, propongo un acercamiento de manera individual a referentes de cada una de las materias a través de entrevistas semiestructuradas en las que sea posible indagar acerca de la propuesta pedagógica de cada una y de los contenidos abordados en ellas. Este punto se detalla en el apartado 7.

A partir de poder contar con el acercamiento a aquellas propuestas con el análisis de las entrevistas junto a los programas y propuestas pedagógicas, se espera poder construir una propuesta de innovación que se materialice en espacios de taller entre las/os docentes del

primer año de la LEN, en los cuales se realice un trabajo colectivo y colaborativo de reconocimiento de los contenidos que deben abordar las/os estudiantes de la carrera en el primer año, que ayuden a repensar las modalidades de abordaje de contenidos, trabajando en la integración de los mismos. Al mismo tiempo, que como segundo objetivo de estos espacios, los distintos equipos de las materias conozcan y reconozcan las propuestas pedagógicas del resto, a fin de encontrar diferencias y similitudes -ya que aún no se ha logrado sistematizar esa tarea-.

Luego de comenzado ese trabajo colectivo, se plantea una instancia posterior a lo desarrollado en esta propuesta, pero con la intención de que la misma sirva de ejercicio de preparación para ello, en la que las/os participantes de los talleres construyan colectivamente herramientas didácticas de enseñanza-aprendizaje a partir del trabajo común entre las materias con casos problemáticos comunes entre las mismas y que refieran a situaciones de la realidad de la salud en el contexto de Argentina y América Latina; pudiendo ser abordados desde los contenidos específicos de cada asignatura, pero unificando estrategias pedagógicas en las que puedan verse interpeladas las perspectivas de salud.

5. Perspectivas teóricas

5.1 Innovación

La propuesta que se presenta en este trabajo corresponde a una estrategia de innovación educativa, entendiendo lo que Lucarelli refiere en torno a definir la "...innovación como interrupción de una determinada forma de comportamiento que se repite en el tiempo. A su vez se legitima, dialécticamente, con la posibilidad de relacionar esta nueva práctica con las ya existentes a través de mecanismos de oposición, diferenciación o articulación." (Lucarelli, 2004, 3)

Por su parte, Fernandez Lamarra (2015) conceptualiza la innovación como la introducción de algo nuevo que produce mejora, el hecho de pasar de lo que se tenía antes a un estado diferente, apreciado como mejor respecto del anterior, supone la presencia de un cambio. Pero al mismo tiempo aclara que así como no todo cambio implica mejora, no todo cambio es una innovación. Se trata de algo planeado, deliberado, sistematizado y producto de una intención mientras que un cambio puede darse de manera espontánea. Fernandez Lamarra tomando a Barraza Macías (2013), define que lo que hace que un cambio sea una innovación es que el cambio se haya producido con una intencionalidad.

Mientas que Barraza Macias (2013), cuando describe los elementos a considerar en un proceso de innovación curricular identifica al agente innovador el cual constituye el punto de partida del proceso de innovación educativa, en lo general, mientras que de la construcción del problema generador de una innovación, en lo particular, lo constituye la elección de una idea o un tema que preocupe o inquiete al agente innovador con relación a su práctica profesional, al cual denomina preocupación temática. Aquella la clasifica por su origen entre teórica, cuando surge a partir de una instancia de trabajo áulico o empírica, cuando aparece en la práctica profesional. Mientras que por su nivel de concreción las clasifica entre general y específica.

“Para estar seguro que la solución formulada es innovadora hay que tener en cuenta los siguientes requisitos: - Lo que se propone es algo nuevo en el contexto donde se va a aplicar, o es algo que se utilizaba anteriormente con otros fines, o es algo que se utiliza actualmente con otro objetivo y en otras situaciones diferentes a la que dio origen al problema. - La solución promete una mejora de la situación a la que remite el problema identificado. - La solución implica necesariamente un cambio sobre lo que se venía haciendo en este aspecto.” (Barraza Macias, 2013, 65)

Mientras que Zabalza (2012) explica que “Innovar no es concebir una nueva idea sino desarrollarla, ponerla en práctica, aplicarla (...) cuando hablamos de innovación nos estamos refiriendo a un proceso que consiste en introducir elementos nuevos (NOVA) en lo que ya veníamos haciendo (IN-) a través de acciones (-CIÓN) que llevará un tiempo completar y que exigen una cierta continuidad y esfuerzo.” (Zabalza & Zabalza Cerdeiriña, 2012, 96) Siendo que en línea con este planteo, la presente propuesta es considerada una instancia de incio en este camino de búsqueda de un cambio en la enseñanza de la carrera de LEN, partiendo del reconocimiento del recorrido hasta el momento.

5.2 Trayectorias educativas:

El ingreso en la universidad resulta uno de los temas de mayor interés en el presente trabajo, debido a que la propuesta de innovación se encuentra enmarcada en una de las facultades de la UNLP que cuenta con una historia institucional atravesada por los debates respecto al ingreso irrestricto, lo cual se pone de manifiesto en la justificación. Aquellos debates no serán retomados en esta instancia, pero sí se hará mención a los procesos de masificación en el ingreso a la educación superior, lo cuál es abordado por muchas/os autoras/es del campo de las Ciencias de la Educación. Una de ellas es Ana Maria Ezcurra (2009) quien analiza que los procesos de masificación han abierto las puertas de la enseñanza superior a capas en desventaja, analizando el carácter de ampliación de derechos que ello implica, pero al mismo tiempo remarca que ha sido una “inclusión excluyente”, considerando las altas tasas de deserción. Esos altos niveles de deserción, para la autora se encuentra vinculado a las disparidades en las trayectorias de las/os ingresantes, siendo que la posibilidad de que se pueda abrir las puertas a toda la población para que cuente con la oportunidad de ser parte de la comunidad académica, garantizando el derecho al acceso a la educación superior, deja al descubierto las disparidades socioeconómicas de los distintos sectores y clases sociales.

Esas diferencias en las historias, contextos, recursos con los que cuentan quienes ingresan a la universidad establecen oportunidades diferenciadas “...en América Latina la masificación, al igual que en EE UU, conlleva brechas fortísimas en el egreso según el status socieconómico. Brechas de graduación, brechas de clase, una desigualdad social rotunda. Entonces, y más en general, a escala global, la hipótesis es que ese ciclo extraordinario de masificación supone una inclusión, si, pero una inclusión excluyente, según clases y sectores sociales. Es decir, socialmente condicionada.” (Ezcurra, 2009)

Por lo tanto, considerar esas diferencias en las trayectorias de las/os ingresantes, remite a la necesidad de traer lo que Claudia Bracchi refiere en torno a la perspectiva de las “trayectorias educativas”, la cual “...permite considerar y reconocer todos aquellos ámbitos formativos por los cuales se van conformando las biografías y los recorridos

de los estudiantes (el primer trabajo, variadas experiencias laborales, actividades y participación política, permanencia en instituciones educativas no formales, entre otras). Estas trayectorias educativas hacen referencia al conjunto de todos aquellos condicionantes (experiencias, saberes, etc.) que inciden en el recorrido de los sujetos por las instituciones." (Bracchi, 2016, 7)

En la presente propuesta de innovación, esta dimensión es considerada en vinculación con el análisis del ingreso masivo a la carrera de LEN y el desgranamiento que ocurre en los primeros años, buscando desde la misma poder aportar a pensar un tipo de enseñanza que acompañe estas trayectorias.

Carlino, (2005 y 2013), Casco (2006) y Silvestri (2012), en una serie de investigaciones en el trayecto de los primeros años de carreras universitarias en Argentina, han puesto de relieve aspectos pedagógicos cruciales que tienen influencia en la permanencia en la universidad, tales como: la importancia de las prácticas de lectura y escritura en cada comunidad académica, las prácticas comunicativas y las prácticas de estudio y estrategias cognitivas.

Bracchi y Marano (2010), describen cómo se da el proceso de inscripción de las/os estudiantes en la "vida universitaria" a partir de un proceso en el que aquellas/os incorporan las reglas de juego del ámbito universitario, las lógicas institucionales, la organización de la propia agenda de estudio y nuevas formas de vincularse con el conocimiento, desde la cual puede referirse a su adscripción en el oficio de estudiante. Las autoras allí incluyen un aspecto referido al ejercicio de la ciudadanía universitaria donde se conjuga la formación con la participación.

Marano (2018) retomando a Ezcurra reflexiona acerca de la trascendencia de la alfabetización académica en Ciencias Sociales de las/os estudiantes universitarias/os; y por otro lado, manifiesta la necesidad de que las/os docentes adopten un posicionamiento con perspectiva de inclusión, que efectúe «validación académica» de los saberes que se van apropiando los estudiantes, en lugar de abroquelarse en la falta o el déficit.

Para Ros y otros (2016) la composición del estudiantado vinculada a trayectorias escolares muy diversas, condiciones socioeconómicas, laborales, generacionales, entre otras, representa importantes desafíos a la institución que interpela también la cotidianeidad de los procesos de gestión académica, y que genera la emergencia de dispositivos vinculados a la elaboración de proyectos, normativas e innovaciones curriculares tendientes a dar respuesta a la nueva configuración de los sujetos con los que se trabaja: "La experiencia que recuperan algunos equipos marca una fuerte impronta enciclopedista de organización del conocimiento en las prácticas de enseñanza, que produce una lógica curricular fragmentaria. Esta lógica se actualiza en las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. La responsabilidad de los docentes de atender la necesidad de "preparar al estudiante para lo que le van a tomar en el parcial o en el final", articula y garantiza procesos de legitimación y reproducción de los recortes de conocimientos instituidos. (...) De este modo, "la transmisión universitaria se produce en la escena clásica del aula, modulada por signos y creencias de la tradición moderna ilustrada y la comunicación oral del saber y atravesada por elementos emergentes y coyunturales atravesados por la crisis

de la universidad pública, los estilos de enseñanza de los profesores y los contenidos y lenguajes de las disciplinas" (Carli, 2012: 140, en: Ros, op. cit.:36-37)

En este sentido, desde la presente propuesta se conciben estas trayectorias disímiles entre las/os ingresantes a una carrera de ciencias médicas -unidad académica con una historia particular en torno al ingreso- resultando de gran importancia para poder revisar las concepciones o miradas de las/os docentes en torno a quienes van dirigidas las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

5.2.1 Habitus académico e inclusión:

Dentro de la dimensión de trayectorias educativas, considero importante tomar lo que desarrolla Ezcurra (2009) en relación al habitus académico, el cual constituye un cúmulo de prácticas que se formulan desde la institución universitaria y que "moldean" a las/os estudiantes en su forma de adquirir/incorporar los conocimientos en su tránsito por la vida universitaria. La autora toma esta categoría del desarrollo de Bourdieu acerca de la categoría de habitus como una estructura que funciona como matriz o principio generador de prácticas (percepciones, apreciaciones, acciones), una estructura estructurante. La misma, para adaptar ese concepto al ámbito universitario incluye dimensiones como el currículo, las estrategias y prácticas pedagógicas, el vínculo de las/os docentes con las/os estudiantes y el tipo de apoyo académico.

Aquella autora describe cómo las desigualdades sociales de las que se habla en el punto anterior, respecto a las distintas trayectorias estudiantiles, aparecen en la institución universitaria como disparidad de talentos individuales, donde el privilegio es transmutado en mérito. Esta visión además permea a alumnas/os de clases desfavorecidas, que ante dificultades académicas suelen inculparse a sí mismos debido a que se configura un habitus dominante, el cual usualmente privilegia a algunos estudiantes, con mayor capital cultural: el alumno esperado, mientras margina a otros, con menor dotación. Este habitus comporta una brecha de clase, donde estudiantes con mayor capital cultural detentan cierto privilegio por sobre de franjas en desventaja.

Desde la presente propuesta me resulta interesante hacer referencia a uno de los aspectos que desarrolla Pierella 2018, acerca la propuesta de pensar la enseñanza ligada al cuidado, considerando que es hoy uno de los desafíos más acuciantes para abordar el primer año. La misma refiere que para Mancovsky (2015) la enseñanza desde el cuidado constituye un acto de presencia, de habilitación a construir un lugar escuchando al otro desde una determinada disposición de saberes que promueven la comprensión, el análisis, la crítica. Mientras que por otro lado, al seleccionar contenidos, su organización y las formas de la enseñanza constituyen operaciones políticas en relación con las cuales las/os docentes decidimos el tipo de diálogo intergeneracional que queremos promover, siendo que en dichas decisiones se define también cuáles son los modos a partir de los cuales legitimamos nuestra posición. Si se lo hace desde un lugar que niega al otro en la medida en que lo coloca en el lugar del no-saber, el todavía no, o se lo reconoce como un sujeto habilitado para compartir experiencias y saberes, merecedor de las herencias y los legados que consideramos necesario transmitir y resignificar. "El gran desafío es lograr que para todos y todas valga la pena ir a la universidad, no sólo por lo que van a obtener luego de pasar por ella, sino por lo que pueden vivir allí, en términos de experiencia. Es importante

escuchar al fantasma de Deodoro Roca y de los demás reformistas hoy, su pretensión de enlazar a la universidad con la cultura y la vida, ante las insistencias pragmáticas de un neoliberalismo que solo evalúa la eficacia de nuestras universidades en términos cuantitativos, desde una lógica excluyente para las grandes mayorías." (Pierella, 2018, 21)

Considero que en el marco de pensar la enseñanza superior como un derecho de todas/os las/os ciudadanos que habitan el suelo argentino, tomar estos aspectos vinculados a la compresión de los distintos recorridos, aporta al registro de las necesidades del conjunto de las/os estudiantes, como sujetas/os de nuestras acciones en el quehacer docente.

5.3 Enseñanza:

En el presente trabajo se parte de la comprensión de la enseñanza en la universidad, como la práctica docente en la que ocurre un encuentro con los otros sujetos de esa interacción, las/os estudiantes, en donde se expresan las relaciones de poder presentes en la sociedad, y de la que las/os docentes debemos ser conscientes, comprendiendo esas relaciones y las implicancias que las mismas imprimen en la manera de aprender. En tal sentido, retomo las ideas de Paulo Freire (2004: 32), referente de otro tipo de pedagogía, que pone en discusión las tradiciones en esta práctica social: "Hombres y mujeres, somos los únicos seres que, social e históricamente, llegamos a ser capaces de aprehender. Por eso somos los únicos para quienes aprender es una aventura creadora, algo, por eso mismo, mucho más rico que simplemente repetir la lección dada. Para nosotros aprender es construir, reconstruir, comprobar para cambiar, lo que no se hace sin apertura al riesgo y a la aventura del espíritu.

Mientras que en el mismo sentido Verónica Edwards refiere a la forma y el contenido que son parte constitutiva de la enseñanza, refiriendo que "En su existencia material el contenido que se transmite en la enseñanza tiene una forma determinada que se va armando en su presentación. El contenido no es independiente de la forma en la cual es presentado. La forma tiene significados que se agregan al "contenido" transmitido produciéndose una síntesis, un nuevo contenido.(...) En la enseñanza, el énfasis está puesto en la aprehensión de la forma, de la estructura abstracta, independientemente del contenido. El conocimiento, entonces, se presenta como mecanismos e instrumentos que permiten "pensar". Es en función de este objetivo que esta forma de conocimiento se introduce como esencialmente opuesta a la "memorización"; y donde conocer resulta ser el correcto uso de mecanismos e instrumentos." (Edwars, 1989, 8-9)

"Desde esta perspectiva, se reconoce la capacidad crítica en los sujetos de la enseñanza, que permite conocer el mundo tal cual es, debiendo para ello realizar mediaciones teórico-prácticas, en una práxis que permita la reflexión del objeto de estudio. Para el desarrollo de la tarea docente, en ese sentido, resulta necesario reconstruir teóricamente el significado de la enseñanza, y para ello retomo a Gloria Edelstein, quien se refiere a las prácticas de la enseñanza "...como prácticas sociales, históricamente determinadas, que se generan en un tiempo y espacio concretos. Que, como tales, dan lugar a una actividad intencional que pone en juego un complejo proceso de mediaciones orientado a imprimir explícita o implícitamente algún tipo de racionalidad a las prácticas que tienen lugar en la institución escolar, en particular, en el interior del aula. Intencionalidad que puede adoptar la forma de prescripción inalterable o de alternativas posibles según las modalidades de relación sujetos-objetos que se propongan." (Edelstein, 2005)

En este sentido, para esta autora referente teórica en la enseñanza universitaria, la misma puede adoptar distintas características, de acuerdo al contexto en el que se desarrolle, como así también de acuerdo a los sujetos involucrados. Esto remite a la característica de práctica social de la enseñanza, la cual se encuentra atravesada por múltiples determinantes y que impactan sensiblemente en la tarea cotidiana de las/os docentes. Aquellos atravesamientos, para la autora, están caracterizados por tensiones y contradicciones que provocan un corrimiento del trabajo en torno al conocimiento. “Tensiones y contradicciones que se expresan precisamente por el entrecruzamiento de rasgos constitutivos de esta práctica, que remiten a lo social más amplio, a lo institucional y al ámbito circunscripto a “la clase”, que hacen claramente visibles los signos de su complejidad.” (Edelstein, 2005, 2)

Siguiendo con la misma autora, ella propone repensar la enseñanza, revisando su carácter técnico-instrumentalista caracterizado como elemento inmediato de resolución, entendido como fin en sí mismo y basado en principios didácticos generales propios y autónomos que posibilitan y resuelven el problema de la transmisión, al margen de sujetos, textos y contextos. Para pasar a hablar de una enseñanza que posibilite la reflexión, revisando el rol de las/os docentes, pudiendo posicionarse como sujeto creador, diseñando estrategias que le otorguen a las/los estudiantes la posibilidad de recrear, de resignificar lo que le es transmitido.

Y en relación a los objetivos de este trabajo, el mismo busca aportar a la carrera de LEN, desde la perspectiva que plantea Edelstein, pudiendo favorecer a la construcción de un tipo de enseñanza en la que el conocimiento académico constituya un instrumento de reflexión integrado como parte de los esquemas de pensamiento que activa una persona al interpretar la realidad concreta en la que vive y sobre la que actúa.

5.4 Curriculum:

Para Alicia De Alba “... el curriculum es la síntesis de elementos culturales, esto es, de conocimientos, valores, creencias, costumbres y hábitos, que conforman una determinada propuesta político-educativa. Estos elementos culturales se incorporan en él no sólo a través de sus aspectos formales-estructurales, sino también por medio de las relaciones sociales cotidianas en las cuales el curriculum formal se despliega, deviene práctica concreta.” (De Alba, 1998) La autora define el carácter político del curriculum, el cual constituye una construcción en la que intervienen elementos de diferente carácter y actores que son parte de la institución educativa.

Por otro lado, Coscarelli (2015) refiere a los distintos modos en los que es posible analizar el curriculum, mencionando que una de esas formas es la del curriculum en acción el cual refiere al propio proceso de formación que se realiza en cada institución y/o aula de la educación en general, considerando las dinámicas pedagógicas que cada docente adopta para explicar contenido, cuando les estudiantes preguntan o se trabaja en grupos, la autora afirma que en el día a día de un curso, se reescribe la propuesta pedagógica. Esta dinámica permite observar el curriculum en acción. Y aquí se menciona uno de los puntos centrales que la propuesta de innovación que se presenta en este trabajo pretende traer al debate acerca de las formas de enseñanza-aprendizaje, pudiendo dar lugar a la inclusión de otros saberes en los diseños curriculares de las materias del primer año de LEN, y en la comprensión de esta realidad interactiva o curriculum en acción, donde Coscarelli refiere

que el texto adquiere nuevos sentidos por cuanto docentes y alumnos lo ligan a sus experiencias y a otros saberes.

Siguiendo con el desarrollo de Coscarelli (2019) retomando a De Alba, la necesidad de re pensar el curriculum radica en la comprensión de que el mundo está en permanentes y profundos movimientos que trastocan sus cimientos y capas constitutivas, dando lugar a nuevas estructuraciones, por medio de luchas, acuerdos, desacuerdos, resistencias y esperanzas que demuestran la constancia de cambios con rasgos complejos, diversos y versátiles. Los rasgos disruptivos que pueden introducirse desde el curriculum pueden ser elementos nuevos, inéditos o los que prevalecen de formaciones anteriores y se activan, se muestran de manera significativa en el espacio social y efectúan dos funciones: contribuir a la dislocación de un orden de cosas y a la vez mostrar indicios de elementos que tienden a conformar los contornos de una nueva configuración discursiva. “Los debates educativos sobre dónde se gestan los escenarios del saber y hacia dónde marchan las opciones curriculares invocan las transformaciones sociales y tecnológicas, el avance de las ciencias, de las nuevas teorías epistemológicas, de los nuevos movimientos sociales y culturales, las luchas por la defensa de los derechos humanos, el feminismo, el ecologismo.”(Coscarelli, 2019, 9)

De esta manera, se ponen en valor las prácticas de vinculación territorial, en la medida en que se logre entender que la complejidad de la tarea requiere que sistematice, valide y jerarquicen conocimientos pero que los mismos no se distancien de los requerimientos sociales. Coscarelli refiere que aquellos suponen normativas de “textura abierta” flexibilidad en su accionar y alerta permanente con respecto a restricciones burocráticas y clausuras de sentido. Y la misma, retomando a Diaz Barriga, menciona la concepción de “enseñanza situada”, para denominar estas propuestas de reforma desde donde se explora el concepto de vinculación como acercamiento, y reconocimiento por créditos, de una estancia en el mundo del trabajo, y refiere además a modelos centrados en el estudiante, modelos cercanos a la práctica.

5.4.1 Enfoque de curriculum por competencias

Continuando con el desarrollo del concepto de curriculum, uno de los enfoques que resulta pertinente para abordar en esta propuesta de innovación refiere a la perspectiva desarrollada por Diaz Barriga (2015) respecto al curriculum por competencias en la que enfatiza la importancia de atender en el proceso de aprendizaje las exigencias del entorno y las necesidades que el estudiante percibe del mismo. Se trata de profundizar el aprendizaje desde una estrategia para allegarse a la información, en el plano de atender la solución de problemas o aspectos cotidianos. El mismo autor refiere en otro trabajo que “No sólo se requiere reconocer la necesidad de construir un aprendizaje a partir de integrar los saberes desarrollados a nuevas situaciones, sino que la realidad que se presenta como contexto del nuevo aprendizaje emana de hechos concretos. Construir una situación real como problema de aprendizaje y realizar un tratamiento conceptual de la misma.” (Diaz Barriga, 2011,12)

Diaz Barriga describe los cambios producidos en el desarrollo de los modelos pedagógicos, “Mientras el modelo pedagógico desarrollado en torno al pensamiento de Comenio daba relevancia al orden de los contenidos y a la formulación de una estrategia metodológica uniforme, la propuesta de los educadores activos reivindicaba el valor del interés, el cual

sólo surge cuando algo tiene sentido en lo cotidiano, para dar paso a la interacción entre alumnos y objetos. Clase frontal y enfoques centrados en el alumno y en el aprendizaje son los modelos didácticos que se establecieron.” (Diaz Barriga, 2011, 15)

Por otro lado, Davini (2008) menciona en este sentido la importancia de considerar el método de cambio conceptual donde la enseñanza integra la orientación de construcción activa y participativa del conocimiento, y a la vez habla de la orientación de la instrucción en la que las/os estudiantes reflexionan, discuten, analizan y reelaboran los contenidos curriculares, pero al mismo tiempo se transmiten otras alternativas para entender el problema, la situación o la realidad. Esto exige buscar formas de vinculación de los aprendizajes sostenidos en el espacio áulico, en integración con las problemáticas, y situaciones de la vida cotidiana que atraviesan la realidad. “...uno de los desafíos pendientes se encuentra en la necesidad de reconocer que el mundo ha cambiado mucho y que el acceso, la circulación y la distribución del conocimiento no está hoy restringido al espacio cerrado de un aula o a la palabra de un profesor. Por el contrario, hoy el conocimiento circula en la sociedad por distintos medios más allá de las escuelas, las aulas, de las universidades.” (Davini, 2008,111)

5.4.2 Contenidos

Considerando el abordaje del currículum, tal como se viene describiendo, resulta necesario dar lugar al análisis de los contenidos que lo componen, entendiendo, tal como menciona Barcia en López y Hoz (2020) que no son un reflejo de la producción social del saber elaborado en los campos disciplinares y científicos, sino que se trata de una construcción específica del ámbito educativo y, por ende, constituye un objeto de fabricación didáctica y que, al tratarse de una producción cultural, también posee un orden ideológico o político.

Por otro lado, los contenidos seleccionados deben ser secuenciados y organizados para su enseñanza, siguiendo algunos criterios, que estos autores recuperan de Zabalza (1991). Por un lado, deben ser representativos, siendo que la selección de contenidos realizada debe responder a un buen reflejo del conjunto de saberes de un campo; contener la ejemplaridad, refiriéndose a aquellos conceptos básicos que permiten avanzar y adquirir nuevos conocimientos y que cobran relevancia por su sentido instrumental o por su sentido lógico; significación epistemológica, vinculado a la selección de nudos estructurales de las disciplinas; transferibilidad, refere a aquellos datos, conceptos o habilidades cuyo dominio puede considerarse beneficioso para otras situaciones distintas a aquellas en las que se aprendió; durabilidad, vinculada a la selección de contenidos menos perecederos; convencionalidad y consenso, referidos a aquello sobre lo que hay acuerdo en la comunidad escolar; especificidad, haciendo mención a la selección de datos o aspectos difícilmente abordables desde otras disciplinas por constituirse desarrollos conceptuales propios de un campo y que, de dejarlos afuera de la selección, implicaría su exclusión de los contextos escolares.

Tal como refiere Edelstein (1996) las decisiones, intervenciones y formas de enseñanza por las que opte el docente serán decisivas para entablar distintas relaciones de exterioridad o interioridad con el saber. Es posible que se puedan identificar que aquellas decisiones que se toman para el desarrollo de una clase, pueden ser planificadas y re pensadas en cuanto al posicionamiento que la/el docente tenga respecto a las intencionalidades, propósitos y

objetivos en torno a aquel campo de conocimiento al que se pretende contribuir. Eldestein refiere que aquellas decisiones están vinculadas al nivel macro, y que además existen micro decisiones dentro de una clase, en donde la/el docente puede no tenerlas preestablecidas y que refieren a las dinámicas pedagógicas que surgen del acto de intercambio de la enseñanza-aprendizaje.

Lo planteado aquí encuentra vinculación con lo que Edwars explica en relación a que la forma es contenido. “En su existencia material el contenido que se transmite en la enseñanza tiene una forma determinada que se va armando en su presentación. El contenido no es independiente de la forma en la cual es presentado. La forma tiene significados que se agregan al “contenido” transmitido produciéndose una síntesis, un nuevo contenido. La forma es contenido. En su existencia material el contenido que se transmite en la enseñanza tiene una forma determinada que se va armando en su presentación. El contenido no es independiente de la forma en la cual es presentado. La forma tiene significados que se agregan al “contenido” transmitido produciéndose una síntesis, un nuevo contenido.”(Edwars:1989) “En estas decisiones se explicitan y transparentan las intencionalidades del docente, que son siempre políticas en tanto proponen, por ejemplo, la democratización del acceso al saber de los sujetos y una visión crítica acerca del mismo.” (Lopez & Hoz, 2020) Según esta autora, los contenidos no se transmiten inalterados en el aula, sino que son reelaborados por docentes y estudiantes en cada ocasión. Los contenidos, como son propuestos en el programa, son reelaborados al ser transmitidos, en el encuentro entre la/el docente y la/el estudiante.

La autora describe que entre las formas de enseñanza que se han instituido se encuentra la “repetición” por medio de “ejercitaciones” que las/os docentes someten a las/os estudiante, a través de la utilización de un lenguaje científico y técnico que legitima y formaliza un tipo de conocimiento que “ahorra razonamientos” a través de una aplicación eficiente y rápida. El conocimiento escolar como lógica particular de apropiación y alienación.

5.5 Integración curricular

La presente propuesta de innovación se enmarca en el abordaje de la integración curricular, y para referir a esta dimensión tomo los aportes de Diaz Barriga, quien trae un desarrollo en torno a la reformulación del curriculum, resaltando uno de los planteos de Coll (1992, en: Diáz Barriga 2020), quien manifiesta “Es al docente a quien le corresponde traducir un contenido a un problema cercano a una situación real para generar procesos de aprendizaje que vayan más allá de la retención y comprensión de un primer nivel de la información. Pero la cantidad de contenidos que subyacen en una estructura por asignatura impide que esto se pueda llevar a la realidad. Por ello afirmamos que, si bien los planes de estudio respetan la lógica de cada una de las disciplinas, al mismo tiempo constituyen una barrera para el conocimiento de los problemas de la realidad, ya que están recargados de información y esto impide un trabajo en sentido más inductivo con los estudiantes ((Díaz Barriga, 2020, 163)

Para Diaz Barriga, desde finales del siglo XX hay una modelo dominante en relación al trabajo de innovación curricular que es el de la “... estructura por asignaturas, esto es, el respeto a la lógica de cada disciplina, lo que genera una fragmentación de la información en la formación de los estudiantes. Podemos afirmar que la estructura curricular por

asignaturas sigue siendo el modelo dominante de organización curricular…" (Díaz Barriga, op. cit., 162)

La perspectiva de la integración curricular busca entonces superar esa tradición de la enseñanza, a partir del desarrollo de propuestas que pongan el centro en el para qué de la misma, preguntándose si se diseñan programas y planes de estudio que llenen de contenidos e información a las/los estudiantes, o si se los piensa en función de las necesidades de la formación para el ejercicio de una práctica con un sentido en la sociedad.

6. Primeros pasos hacia el acercamiento del objeto de intervención

Esta propuesta de innovación se plantea un trabajo a partir de distintas etapas que mantienen íntima vinculación con los objetivos generales y específicos del mismo.Tiene como intención principal la de construir una estrategia de integración curricular en la LEN (FCM-UNLP) entre las materias de primer año de esta carrera, en donde a partir del desarrollo de instancias de talleres se aborden aspectos pedagógicos y didácticos que refieren al desarrollo de clases en el nivel superior de la educación.

Resulta de esta manera interesante pensar en una propuesta para la carrera de LEN, en donde se repiense el curriculum de las materias del primer año, en la cual a partir de una estrategia de trabajo colaborativo a través de talleres donde participen los equipos docentes de aquellas, se planteen abordajes de contenidos comunes, desde la especificidad de cada asignatura. Díaz Barriga tomando a Beane en torno a la propuesta de integración curricular, refiere "... que la integración, como diseño curricular, significa organizar el currículo con base en problemas, en la búsqueda de aspectos sustantivos que demanden la aplicación de los conocimientos en situaciones específicas." (Diaz Barriga, 2020, 164)

Considerando que la propuesta se encuentra orientada para trabajar con las materias del primer año de LEN, Pierella (2018) remarca que en primer año es habitual que las materias estén organizadas en compartimentos desarticulados entre sí por lo que abordar este tramo inicial de la educación universitaria como un ciclo con identidad propia supone pensar en unidades pedagógicas e implica poner en comunicación y coordinación a las distintas materias y sus equipos docentes. La autora hace referencia a que en muchas carreras de educación superior existen múltiples primeros, con transiciones matizadas, influenciadas por distintos bagajes y contextos, que redundan en dinámicas de enseñanza aprendizaje dispares en un mismo trayecto para las/os estudiantes.

De esta manera, se da cuenta de la particularidad de pensar en estrategias que partan de la consideración de los distintos aspectos que la atraviesan, tal como se trabajó en el apartado referido a las trayectorias estudiantiles, y que requiere de la búsqueda de innovaciones en el aspecto pedagógico que las acompañen. "Uno no tiene que dar clases en primer año de lo que está leyendo en ese momento. En primer año hay que dar clases de los temas fundamentales y de las preguntas esenciales que los alumnos tienen allí. No debe desestimarse aquí la complejidad de pensar cuáles son los temas fundamentales y las preguntas esenciales de cada disciplina y podríamos suponer que también es problemático abordar las preguntas de cada estudiante en particular. Sin embargo, cabe resaltar la idea de ponerse en el lugar del recién llegado, del novato que llega a nuestras instituciones con

preguntas, con inquietudes, con motivaciones que muchas veces el curriculum desconoce y olvida."(Pierella, 2018, pp 20)

En primera instancia se realizó un trabajo de acercamiento a las propuestas pedagógicas de cada materia, a partir de la recolección de información que se desprende de los programas de las mismas, los cuales se encuentran publicados en la cartelera virtual de la FCM[11], pudiendo rastrear, compilar, describir y analizar las estrategias de abordaje para la enseñanza entre teoría-práctica en las materias de primer año de LEN. A la vez que se han realizado 4 entrevistas a las/os docentes referentes[12] de las materias de Introducción al Proceso Intelectual, Biologia, Fisiologia, Elementos de la Física y Matemática y Estadística (de estas dos últimas materias es un mismo docente quien está a cargo), con quienes se accedió para la etapa exploratoria del presente trabajo. Estas/os docentes han aportado información y opinión referidos a los puntos que se intentan analizar.

Como segunda instancia se planificaron 4 talleres participativos y optativos, los cuales se proponen con periodicidad mensual, con la intención de construir herramientas que permitan el diálogo de perspectivas y saberes, pudiendo contemplar las diferencias, similitudes y puntos de encuentro y desencuentro entre las metodologías de enseñanza de cada una de las materias, y los contenidos abordados por ellas.

7. Desarrollo de la propuesta

7.1 Análisis de documentos y entrevistas

En primer lugar para dar inicio a la propuesta de innovación, se consideró la necesidad de establecer contacto con referentes de algunas de las materias de primer año de LEN, contacto que fue establecido por la autora de este trabajo a partir de la cercanía por ser parte y referente de una de estas materias (EPS). Se han realizando entrevistas semiestructuradas ahondando acerca de sus experiencias en el abordaje de los contenidos con las/os estudiantes, y las estrategias que utilizan como equipo docente para desarrollar las clases, cómo las planifican, son clases teóricas y prácticas o teórico-prácticas, presenciales, virtuales o mixtas, si suelen realizar trabajos en grupo de estudiantes, qué tipo de evaluación implementan y por qué.

En segundo lugar, se accedió a la lectura y análisis de los programas publicados en la cartelera de la facultad de las 8[13] materias de primer año, pudiendo conocer los contenidos que se trabajan en cada una de ellas y el planteo pedagógico que en ellos se presenta en relación a los fundamentos y objetivos, pudiendo conocer la estructuración de aquellos contenidos en unidades y el material bibliográfico propuesto.

[11] https://cartelera.med.unlp.edu.ar/

[12] En la LEN las materias no se cuenta con estructura de cátedra, por lo que quienes se encuentran a cargo de las mismas en muchos casos cuentan con cargos inferiores a Profesor Adjunto. Por ello, se denominan referentes de materias y no titulares. La construcción de esa referencia en su gran mayoría surge por antigüedad como docente en esa materia. Cabe aclarar que algunas/os de las/os docentes entrevistadas/os cuentan con cargo de adjunta/o.

[13] Si bien en el plan de estudios se ubica a Informática como materia de primer año, la misma al no contar con correlativas, se ha transformado en un seminario dirigido a estudiantes de 5° año de la carrera llamado "Seminario de Informática aplicada al análisis y presentación de trabajos científicos." Por tal motivo, para el presente trabajo no se ha considerado esta asignatura.

Retomando a Edwards, quien remarca que la forma también es contenido, refiere que no se puede leer la “cultura“ que la escuela pretende transmitir sólo en sus contenidos explícitos; sino también en las formas en que estos son transmitidos, por lo que en este análisis se tuvieron en consideración tanto los planteos escritos a través de las propuestas de enseñanza de las materias, como las consideraciones de las/os docentes que están a cargo de ellas, a través del relato de algunas/os de ellas/os.

Se han realizado entrevistas a algunas/os de las/os docentes a cargo de las materias (Biología, Fisiología, Introducción al Proceso Intelectual, Matemática y Estadística), con las/os cuales se logró tomar contacto, mientras que se realizó un análisis de los programas de las 8 materias.

En principio, surgieron de las entrevistas, elementos para la caracterización de las/os estudiantes de primer año. Para enmarcar esta caracterización, Claudia Bracchi hace referencia al concepto de “trayectorias educativas”, la cual “...permite considerar y reconocer todos aquellos ámbitos formativos por los cuales se van conformando las biografías y los recorridos de los estudiantes (el primer trabajo, variadas experiencias laborales, actividades y participación política, permanencia en instituciones educativas no formales, entre otras). Estas trayectorias educativas hacen referencia al conjunto de todos aquellos condicionantes (experiencias, saberes, etc.) que inciden en el recorrido de los sujetos por las instituciones.” (Bracchi, 2013). Entre las entrevistas realizadas a las/os referentes de las materias de primer año, se hace referencia a las características y consideraciones que estas/os tienen en torno a esta población:

Fernanda, de IPI menciona que desde el equipo docente, cuando debieron trabajar sobre el programa, tuvieron en cuenta esa caracterización “...pensar en los estudiantes de primer año que son un ingresantes que en el mejor de los casos vienen de un nivel de la educación media completamente distinto a nivel universitario de la educación superior entonces nos parecía que digamos como estaba el programa diseñado que estaba muy bueno pero que no abordaba cuestiones que tenían que ver con la alfabetización académica con estos nuevos modos de entender la estructura de la ciencia de cómo meterte en este campo novedoso y que la mayoría de los casos es el primer acercamiento, entonces bueno, fuimos pensando la materia teniendo en cuenta la población que recibíamos, no? y sabiendo las problemáticas de esta nueva población y con todas las cuestiones de la educación superior y pensando la educación como derecho por eso la estructuración del programa.”

Mientras que Carolina, de Biología refiere a ciertos debates con otras/os colegas respecto a este tema, “Yo me fui de Medicina bien, con algunas peleas porque les preguntaban unas cosas en los parciales cosas que no se habían dado, ahí arrancó mi pelea y después, para qué? decía yo, necesitaba saber cómo se llama el ácido graso tal?, para qué una persona que hace medicina necesita esto en primer año? bueno por la discusión tremenda y además es “los pibes, no estudian nada”, “los pibes no leen los libros”. Bueno, estos son nuestros estudiantes, no pierdas el sueño con estudiantes de hace 20 años, con ellos vamos a trabajar. Entonces bueno, hay discusiones pedagógicas, no, el derecho a la educación.”

Y Sergio, de las materias de Matemática y Estadística, hace referencia a su diagnóstico respecto a la caracterización de las/os estudiantes de primer año: “...uno de los problemas fundamentales es que los alumnos tienen muy mala base en matemáticas porque se les

han enseñado a odiarla. Yo siempre les planteo lo mismo, digo ¿les gusta un martillo? Me miran con cara de ¿qué estás hablando? y no tienen respuesta. Y lógico, un martillo es una herramienta. La matemática es igual, no me pueden decir, no me gusta la matemática. El problema es que no están acostumbrados a aplicar todas las propiedades que subyacen en la matemática y que generan todo el desarrollo matemático a partir de lo primario, lo primigenio que es definir números, no?"

Siendo que en Bioquímica, a partir de la lectura del programa, se inicia remarcando la necesidad de que las/os estudiantes tengan conocimientos previos "Los alumnos en condiciones de cursar la materia deben poseer conocimientos básicos de Química y Biología, lo que garantiza las bases necesarias para el dictado de la asignatura."[14] Sin explicitar en el planteo de la propuesta de enseñanza si desde la materia se lleva adelante una instancia de nivelación de contenidos para estudiantes que no cuenten con esa base.

Y aquí resulta interesante retomar los planteos de Mancovsky (2015) referidos por Pierella 2018, referidos a la propuesta de pensar la enseñanza ligada al cuidado, donde la misma refiere que pensar la enseñanza desde el cuidado constituye un acto de presencia, de habilitación a construir un lugar escuchando al otro desde una determinada disposición de saberes que promueven la comprensión, el análisis, la crítica. Mientras que por otro lado, al seleccionar contenidos, su organización y las formas de la enseñanza las/os docentes decidimos el tipo de diálogo intergeneracional que queremos promover, siendo que en dichas decisiones se define también cuáles son los modos a partir de los cuales legitimamos nuestra posición. Si se lo hace desde un lugar que niega al otro en la medida en que lo coloca en el lugar del no-saber, el todavía no, o se lo reconoce como un sujeto habilitado para compartir experiencias y saberes, merecedor de las herencias y los legados que consideramos necesario transmitir y resignificar.

En relación al interés de las/os docentes de primer año, es posible dar cuenta de que en su práctica buscan ejercer una enseñanza creativa y no reproductiva, como lo define Eldestein (2005) cuando se refiere a que desde esta perspectiva, quien enseña deja de ser actor que se mueve en escenarios prefigurados para constituirse como sujeto creador, sujeto que produce diseños alternativos que den lugar a la reconstrucción del objeto de enseñanza por parte del sujeto que aprende. Lo cual se expresa en sus intenciones de realizar modificaciones en la metodología de evaluación. Por ejemplo, la docente de Biología refiere: "Ya te digo porque digamos el resto de las docentes van a estar con sus cuatro horas presenciales en aula y yo estar sola con dos teóricos virtuales, realmente no tengo posibilidad de corregir mil producciones, así que tendría que ver de qué manera. Pero a mí realmente me interesaría muchísimo introducir alguna estrategia de escritura de reflexión tener otro tipo de actividad, pero todavía me está costando pensar cómo hacerlo sí, cómo hacerlo con la demanda de la coordinadora de que las docentes estén cuatro horas no le voy a pedir más que eso por otro lado yo sola tampoco puedo con y ellas".

Por su parte, el docente de Matemática menciona que "La evaluación es una instancia más de aprendizaje entonces bueno la manera de que sepamos que es una instancia más de

[14] Programa de Bioquímica-LEN https://www.med.unlp.edu.ar/index.php/carreras/lic-en-nutricion/plan-de-estudio?view=article&id=492:bioquimica&catid=457:plan-de-estudio

aprendizaje es saber dónde se equivocó sin tener que leer un conjunto de símbolos que estaría entregando. Que por supuesto para 1200 alumnos no se puede, no?"

Mientras que la docente de Fisiología remarca que "Con la pandemia volvimos a evaluar, multiple choice pero bueno, no es un examen que a mi me guste, claramente a mí no me gustan, pero bueno era lo que nos facilitaba para la corrección, y además la tranquilidad que después llegan al final. Lo que pasa es que bueno, me parece que evaluar, un poco más de que tengan que generar una idea con una oración sea escrita oral, pero que tenga que explicar algo que es más parecido a lo que después va a ser el final oral, no? Y lo que vemos es eso y qué es lo que tratamos de hacer en todas las clases que practiquen expresar las ideas. Bueno, hablar."

En los relatos se expresa el interés por generar otras prácticas innovadoras para la evaluación de los aprendizajes en las/os estudiantes, pero mencionando a la vez la imposibilidad de realizarlo debido a las dificultades estructurales, con cursadas masivas y falta de estructuras de cátedra y plantel docente.

Algunas de las/os docentes entrevistadas/os han manifestado la necesidad de repensar los programas de sus materias, dejando traslucir una apertura a nuevas formas y contenidos en sus materias. Y aquí uno de los conceptos que este trabajo resalta para el abordaje de la propuesta de innovación, que tiene que ver con el concepto de curriculum. Coscarelli (2019) retomando a De Alba, plantea la necesidad de repensar el currículum bajo la comprensión de que el mundo está en permanentes y profundos movimientos que trastocan sus cimientos y capas constitutivas, dando lugar a nuevas estructuraciones, por medio de luchas, acuerdos, desacuerdos, resistencias y esperanzas que demuestran la constancia de cambios con rasgos complejos, diversos y versátiles. Los rasgos disruptivos que pueden introducirse desde el curriculum pueden ser elementos nuevos, inéditos o los que prevalecen de formaciones anteriores y se activan, se muestran de manera significativa en el espacio social y efectúan dos funciones: contribuir a la dislocación de un orden de cosas y a la vez mostrar indicios de elementos que tienden a conformar los contornos de una nueva configuración discursiva. "Los debates educativos sobre dónde se gestan los escenarios del saber y hacia dónde marchan las opciones curriculares invocan las transformaciones sociales y tecnológicas, el avance de las ciencias, de las nuevas teorías epistemológicas, de los nuevos movimientos sociales y culturales, las luchas por la defensa de los derechos humanos, el feminismo, el ecologismo."(Coscarelli, 2019, pp 9)

Carolina, la docente adjunta de Biología manifiesta: "...la idea es realmente modificar la forma y el contenido que van juntos, poder incluir perspectivas de género, perspectiva de integralidad de Educación Inclusiva con cuidado de los materiales y de lo que se propone y ofrecer nuevos. De los nuevos paradigmas nuevos enunciados para los ejercicios correrno un poco de biologismo esas mi posturas no una ciencia positivista, digamos la formación de la biología de la que venimos es muy positivista y pareciera que es una ciencia neutral no atravesada por intereses, pero bueno no es mi idea, mi idea o visión de Ciencia de hoy, así que la idea es confrontar un poco con esa concepción de ciencia y pasar a que sea una construcción, una idea de la construcción social de la ciencia. (...) Por supuesto que el programa le vamos metiendo a las clases alguna cuestión que tenga que ver con la Nutrición, siempre hay algún problema que tenga que ver con alguna cuestión, pero la

propuesta que del programa que presentamos ahora yo ya incluí bastantes contenidos nuevos como para de a poquito ir metiendolos."

Siguiendo con lo anterior, para Edwars (1989) el contenido no es independiente de la forma en la cual es presentado, para ella la forma tiene significados que se agregan al "contenido" transmitido produciéndose una síntesis, un nuevo contenido. Mientras que para López & (2020) "En estas decisiones se explicitan y transparentan las intencionalidades del docente, que son siempre políticas en tanto proponen, por ejemplo, la democratización del acceso al saber de los sujetos y una visión crítica acerca del mismo."

"...uno de los desafíos pendientes se encuentra en la necesidad de reconocer que el mundo ha cambiado mucho y que el acceso, la circulación y la distribución del conocimiento no está hoy restringido al espacio cerrado de un aula o a la palabra de un profesor. Por el contrario, hoy el conocimiento circula en la sociedad por distintos medios más allá de las escuelas, las aulas, de las universidades." (Davini, 2008, 111) Y en este sentido, desde la lectura de los programas de las materias se puede observar un esfuerzo por parte de los equipos docentes por incluir innovaciones en sus propuestas de enseñanza ligadas a la utilización de recursos tecnológicos por medio de la herramienta de AulasWeb, incorporadas como complemento a las propuestas tradicionales de clases áulicas presenciales.

En relación al tipo de currículum que conciben las/los docentes de las materias de primer año, es posible mencionar lo que Diaz Barriga (2015) refiere en torno al curriculum por competencias, desde el cual se enfatiza en la importancia de atender en el proceso de aprendizaje las exigencias del entorno y las necesidades que el estudiante percibe del mismo. Se trata de profundizar el aprendizaje desde una estrategia para allegarse a la información, en el plano de atender la solución de problemas o aspectos cotidianos. La docente de IPI reflexiona respecto a la vinculación entre curriculum, forma y contenido, preguntándose: "esta materia ¿para que está? ¿cuál es el objetivo? y qué sé yo, pero esta idea de nuevas relaciones y nuevas formas de vinculación con el saber era interesante para pensar. Bueno, ¿qué pasa con esas nuevas formas de vincularse con el saber?"

En relación a la forma de trabajar los contenidos de las materias, la docente de Fisiología refiere que en las instancias de trabajos prácticos de su materia "Lo pensamos tipo aula invertida como que tengan todo el material y después el encuentro con el docente sea algo más un poco más activo y no el docente hablando en algunos temas."

En relación a la lectura de los programas de las materias con las que se trabaja en esta propuesta, se pueden encontrar ciertas diferencias en torno al planteo de las metodologías de enseñanza, siendo que una parte de ellas refiere a la división de las clases entre teóricos y prácticos o seminarios. Siendo que en estos últimos, en varias materias, Bioquímica, Anatomía, Fisiología, Biología, Matemática y Estadística, plantean el trabajo con ejercicios en las clases prácticas en donde se busca la resolución conjunta entre todas/os las/os participantes de la clase. En anatomía se plantea el trabajo en laboratorio, en algunas oportunidades

Mientras que en materias como IPI y EPS las clases son teórico-prácticas, planteando un trabajo de exposición docente en parte de la clase y otro de trabajo en grupos e instancias de debate e intercambio entre las/os estudiantes y la/el docente con un rol de mediador u

ordenador del mismo

De la lectura del programa de Anatomía, materia con la cual no se ha mantenido contacto directo para este trabajo, se puede apreciar algo que resulta acorde al planteo de la presente propuesta de innovación, que refiere a la importancia que esta materia le otorga a los aprendizajes por fuera del ámbito académico "Desde siempre en los procesos educativos, una parte del aprendizaje ha sucedido, y sucede, fuera del espacio cerrado del aula, desde el estudio individual o grupal de los alumnos en sus lugares de residencia, o quizás antes de una clase teórica o previo a una instancia de evaluación, o en una simple conversación de pasillo antes de ingresar a la cursada. Estos intercambios "informales" fuera del aula no suelen tomarse como parte importante en los análisis de procesos de aprendizaje, pero sí son fundamentales para el desarrollo de nuestras propuestas de mejora, ya que esas dudas, preguntas e incertidumbres que se generan fuera del aula, cuando los estudiantes retoman lo visto en clase para preparar un trabajo práctico o prepararse para una instancia de evaluación."[15] Más adelante, este documento refiere que la manera en la que se implementa esta perspectiva en la materia es a partir de la concepción de "aula invertida" con la apoyatura de aulasweb.

En Bioquímica, con quienes tampoco se ha mantenido entrevista, se puede observar, desde la lectura del programa, que no hay un amplio detalle en relación a la propuesta pedagógica de la materia, pero sí es posible dar cuenta de que se trabaja con la modalidad de clases teóricas y clases prácticas, siendo que de las primeras se prevee "... como el recurso apropiado para presentar el esquema general de las unidades temáticas; transmitir información de difícil acceso, integrar temas, presentar resultados de investigaciones que constituyen aportes originales, orientar la lectura de la bibliografía disponible y fomentar la participación de los estudiantes."[16]

7.2 El taller como construcción de saberes a partir del intercambio:

El trabajo en equipo que se describe en la presente propuesta tiene como metodología principal la de taller, considerando a éste como el espacio que permite el diálogo de saberes, su construcción, a partir de la reflexión desde la puesta en práctica de la enseñanza como relación social, en la que los sujetos que la componen construyen significados en la medida en que se ponen en debate y la palabra circula entre todas/os las/os participantes de esa instancia.

Tomando a Ana María Hernandez (2009), la misma describe a la práctica docente como una práctica social, que debe ser trabajada, pensada y repensada de manera colaborativa con otras/ os docentes, y en ese sentido remarca la importancia de abrir espacios de discusión que permitan ese ejercicio democrático de la enseñanza-aprendizaje, en el que les docentes se pongan en el rol de estudiantes por un momento, para dar lugar a la reflexión de esa práctica. Y desde este lugar, se propone al taller como el espacio en el que es posible pasar del trabajo individual, al trabajo colaborativo.

[15] Programa Anatomia-LEN
https://drive.google.com/file/d/1q1fwT89HVeMEPPkC0z13bLXE4HwOcE0V/view?usp=sharing
[16] Programa Bioquímica-LEN
https://www.med.unlp.edu.ar/index.php/carreras/lic-en-nutricion/plan-de-estudio?view=article&id=492:bioquimica&catid=457:plan-de-estudio

En línea con lo que trae Paulo Freire en torno a pensar la práctica docente como una práctica no solo social sino también política, y que debe abonar al desarrollo de un espíritu crítico para la búsqueda de la autonomía de los sujetos, “Desde el trabajo en taller se sostiene que enseñar no es transferir, en el sentido de depositar conocimientos, sino que se trata de crear las condiciones para que puedan ser construidos por los mismos sujetos, es decir, ofrecer posibilidades para desafiar a los estudiantes para que interpreten y comprendan en función de la realización de diferentes actividades, sostenidos por la curiosidad, atendiendo a la integración de saberes, rescatando los aportes teóricos y prácticos de los propios espacios curriculares.” (Hernandez, op. cit., 86)

En ese sentido, Sanjurjo trabaja el concepto de reflexión en la práctica educativa, tomando los aportes de Perrenoud: “La reflexión supone “la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis.” (Perrenoud, 2006: 110) Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan.” (Sanjurjo, 2012, 25 y 26)

Para esta autora, retomando los aportes de Schön, se propone un enfoque práctico en la enseñanza, desde el cual se abra la posibilidad hacia un paradigma interpretativo, realizando una crítica al paradigma tecnocrático, desde el cual, según esta autora se presentan limitaciones para la comprensión de la realidad. Desde este posicionamiento respecto a la enseñanza, Sanjurjo refiere que se abre la posibilidad a que las/os docentes construyan articulaciones teórico-prácticas en el proceso de confrontación entre la acción y los marcos referenciales, y de esta manera se posibilite una interpretación de la realidad para poder modificarla. Para ella, el taller aparece como uno de los dispositivos de enseñanza que posibilitan este ejercicio: “El taller se entiende como un espacio de comunicación pedagógica en el que permanentemente se construyen y reconstruyen categorías teóricas, significados y discursos. Un dispositivo de formación en el que se integran diferentes estrategias con la intención de abordar las tensiones propias entre la teoría y la práctica, a partir de instancias de reflexión, posibilitando la ampliación, profundización y/o construcción de marcos referenciales.” (Sanjurjo, 2012, 26)

Bajo la coordinación de un equipo de tres docentes de la carrera, en los talleres propuestos se pretende en primer lugar analizar de manera colectiva las estrategias de abordaje de la articulación teoría-práctica en las materias de primer año de LEN, a partir de la revisión de los programas de estas asignaturas. Suponiendo que, de acuerdo al análisis del contexto que en el presente trabajo se describe, estas materias se encuentran conformadas por equipos docentes que proceden de distinta formación de grado y posgrado, que conducen a proponer diseños pedagógicos diferentes y con disímiles estrategias para la construcción de propuestas didácticas. Por lo que la propuesta de innovación se apoya en la necesidad de poner en común entre todes las/os docentes de estas materias las propuestas pedagógicas de todas las materias que les estudiantes del primer año deben transitar en su ingreso a la universidad.

A través de talleres optativos -de encuentro mensual durante 4 meses durante el primer cuatrimestre del ciclo lectivo-, la intencionalidad de estas instancias grupales radica en la importancia que se le atribuye al encuentro e intercambio entre pares, quienes contamos

con distintas formaciones, bagajes, trayectorias, perspectivas; pero que tenemos la misma responsabilidad, que es la de introducir a miles de estudiantes que ingresan a una carrera universitaria en la facultad más grande la UNLP.

Al mismo tiempo, entre las metodologías de integración curricular se propone repensar y rediseñar de manera colectiva, instrumentos de enseñanza-aprendizaje de las materias de primer año de LEN que contemplen el análisis de la realidad sociosanitaria de la población argentina desde los distintos aspectos de las ciencias de la salud, para la integración de contenidos entre las mismas en sus diseños de enseñanza; pudiendo establecer de manera colaborativa temas y ejes transversales comunes para el abordaje de contenidos integrales. Aquellas herramientas se sistematizarán en un documento que constituirá el producto de las instancias de talleres, el cual será entregado a les participantes.

7.2.1 Planificación de los talleres

A partir de las entrevistas realizadas con las/os docentes, el trabajo de recolección de datos con los programas de las materia y el análisis teórico desarrollado en los apartados anteriores, se realizó una sistematización de las propuestas de enseñanza y de las reflexiones y concepciones de quienes se encuentran a cargo de las mismas, que permitió profundizar el diagnóstico para diseñar y planificar las instancias de taller como objetivo de esta propuesta de innovación situada en el primer año de LEN.

Los talleres que se proponen presentan la siguiente estructura:

TALLER 1. Primer año de una carrera universitaria.

En este primer encuentro de taller se propone problematizar entre las/os docentes las significaciones, problemáticas, desafíos, obstáculos y fortalezas respecto a la enseñanza aprendizaje en el primer año de una carrera universitaria, a fin de poder realizar un diagnóstico del estado de situación de la carrera de LEN en la FCM-UNLP y posteriormente poder trabajar en la planificación de propuestas que busquen superar la realidad.

Objetivo	Propuesta de trabajo	Material	Bibliografía
Que los equipos docentes de las materias de primer año de LEN identifiquen las necesidades pedagógicas para la inscripción en el primer año de la carrera de las/os estudiantes y su permanencia.	A partir de articulo periodístico de entrevista a Ana María Ezcurra, trabajar las siguientes consignas: -¿Qué piensan las/os docentes de las/os estudiantes de primer año? ¿Qué características	https://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-192961-2012-04-30.html	- Bracchi, C. (2016) Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. Revista Trayectorias Universitarias. Vol.2. N°3. La Plata: Universidad

	podemos identificar? ¿Qué conocimientos debería traer? ¿Cuales tienen? -¿Qué intereses tienen? ¿indagamos sobre ellos? -Realizar en un papelógrafo la silueta del estudiante que se identifica desde las/os docentes de las materias de primer año de LEN, respondiendo a los interrogantes anteriores.		Nacional de La Plata. http://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias - Carli, Sandra (2014) "Algunos aportes para pensar los primeros años de la formación universitaria desde la perspectiva de los estudiantes". Revista Política Universitaria pp. 15 a 19. https://drive.google.com/file/d/1Ogf-_0tJkw1Aj99-K82blfr9FzGbszsC/view?usp=sharing

Como producto de este taller se propone generar un instrumento que permita graficar la caracterización de la/el estudiante de primer año, y cómo se inscribe la/el misma/o en una unidad académica con las características que presenta la FCM, pudiendo ponerlo en diálogo con los aportes de autoras/es que abordaron ampliamente estas dimensiones.

TALLER 2. (Re) Conocimiento de las propuestas pedagógicas de las materias de primer año de LEN.

En este segundo taller se propone realizar un acercamiento entre los equipos de las materias a fin de que cada uno de ellos pueda tomar contacto con los contenidos y propuestas pedagógicas de cada una.

Objetivo	Propuesta de trabajo	Material	Bibliografía
Que las/os docentes de cada materia conozcan cuáles son los contenidos y metodologías de enseñanza-	-Trabajo en grupos, los cuales se conformen de manera heterogénea, en base a los	Contenidos, carga horaria y correlatividad de cada materia https://docs.google.com/document/d/1e6	BARCENA, F. (2020) ¿Qué significa dar una clase? Sobre profesores y estudiantes. Disponible en https://www.cuartop

aprendizaje del resto de las materias de primer año de LEN, más allá de los que trabajan en su materia.	contenidos presentes en los programas de las materias. Presentación de cuadro que recoge los contenidos, carga horaria y correlatividad de cada materia. -Se propone que cada grupo realice de manera gráfica una presentación de las posibles vinculaciones de los contenidos entre materias.	oIE_uxWnKZsV8rI7bn2wAtqVkmZtNsLBgJJXnf9t8/edit?usp=sharing	oder.es/ideas/2020/06/04/que-significa-dar-una-clase-sobre-profesores-y-estudiantes/

Como producto de este taller se propone elaborar un cuadro sinóptico que pueda mostrar de manera resumida y gráfica las posibles articulaciones entre contenidos de las materias involucradas a partir del reconocimiento de las propuestas pedagógicas de cada materia y la reflexión crítica del rol y la práctica docente.

TALLER 3. Desafíos para la integración curricular.

En este tercer encuentro se busca abordar las distintas perspectivas metodológicas propuestas por cada materia de manera de poder analizar la posibilidad de establecer acuerdos de abordaje de contenidos.

Objetivo	Propuesta de trabajo	Material	Bibliografía
Que los equipos docentes de las materias de primer año logren consensos en torno al trabajo de contenidos mínimos de manera transversal.	-Se propone trabajar colectivamente en relación a los siguientes interrogantes: - ¿Cuáles son los propósitos de una clase teórica?	Se propone trabajar en un cuadro de doble entrada con los acuerdos y los desacuerdos en relación a cada interrogante.	-Edwars, V. (1989). El conocimiento escolar como lógica particular de apropiación y alineación. Mimeo. https://drive.google.com/file/d/1vVoQoGdwXUOt4kPmF5qfs

	-¿Cuáles son los propósitos de una clase práctica? -¿Qué estrategias nos damos como docentes para trabajar la "comprensión"? -¿Qué criterios de evaluación resultan más adecuados para materias de primer año? ¿Las/os estudiantes deben "repetir" el contenido? ¿Cómo evaluamos la apropiación de los contenidos?		1GoiqAeKiY9/view?usp=sharing

En esta instancia de taller se busca construir un producto que de cuenta del análisis de las propuestas de enseñanza de cada materia de primer año y se elabore una síntesis con las similitudes y diferencias entre las mismas, compiladas en acuerdos posibles entre las/os docentes que integran dichas materias para el diseño de propuestas que revisen las actuales.

TALLER 4. El trabajo con casos para la integración de contenidos.

A partir de un trabajo de exploración y recolección de experiencias de trabajo en el territorio en los cuales haya presencia de abordaje de situaciones de salud que correspondan con las características de la situación sociosanitaria de Argentina, se propone trabajar con un caso a modo de ejemplo, que será propuesto hacia los equipos docentes participantes de las instancias de taller[17].

[17] Aquellas experiencias pueden surgir a través de la indagación vía web, como así también se propone realizar una indagación con los equipos extensionistas que estén inscriptos en la carrera de LEN y que puedan aportar situaciones que hayan sido fruto del trabajo en territorio a partir de proyectos en curso.

Objetivo	Propuesta de trabajo	Material	Bibliografía
Construir herramientas pedagógicas de enseñanza-aprendizaje de integración de contenidos entre las materias de primer año de LEN a partir de un caso.	-Presentación de un caso o situación problemática en la que se encuentre involucrado un aspecto de la salud relacionado a la nutrición. -¿Qué contenidos de cada materia pueden involucrarse en su análisis? -Se propone pensar una propuesta por materia, de consigna o consignas que posibiliten el análisis de la situación o problema. -Como producto del taller se propone la construcción de un TP compuesto por las consignas de todas las materias.	Se trabajará en torno a un caso. -Material disparador:Entrevista a Carlos Carballo y Miryam Gorban, acerca de la experiencia de las Cátedras de Soberanía Alimentaria en Argentina https://latinta.com.ar/2020/07/01/academia-territorio-educacion-soberania-alimentaria/	María Raquel Coscarelli. "Currículo y prácticas universitarias de vinculación curricular". Revista Trayectorias Universitarias-2019 https://drive.google.com/file/d/1Q-pM4OuRfO1TefdWXcI65NDOQj5r_vD6/view?usp=sharing

En diálogo con los aportes del desarrollo de integración curricular, se propone la elaboración de consignas de trabajo hacia estudiantes de primer año para el abordaje de una situación problemática vinculada a la salud y la nutrición en el que se incorporen contenidos de todas las materias del primer año de LEN.

7.3 Posibilidades de medir el impacto de la propuesta:

Para la evaluación de la propuesta se realizarán instancias de autoevaluación del proceso en el antes, durante y en el post del desarrollo de los talleres con las/os docentes. Siendo que para el antes se plantea en el proceso de indagación con docentes referentes de cada materia, hacer foco en las expectativas en torno a la participación de las instancias de taller. Mientras que para el durante, se planificarán indicadores para evaluar el desarrollo de los talleres. Siendo que la evaluación del post se realizará una vez terminadas todas las instancias de talleres y entregado el producto a las/os participantes.

Para la última etapa de evaluación se implementará una encuesta a las/os docentes participantes de las instancias de talleres, hacia el final del ciclo lectivo, en la que puedan dar cuenta de las estrategias pedagógicas implementadas en sus clases y evaluaciones, y expresar si pudieron evidenciar cambios en las formas de llevar adelante la cursada. Mientras que desde el equipo coordinador se realizará un sondeo de las propuestas pedagógicas formales (programas) de las materias del primer año de LEN, analizando las modificaciones logradas o no en aquellas propuestas.

Por otro lado, se propone realizar una encuesta por muestreo a las/os estudiantes que hayan cursado las materias dictadas por las/os docentes participantes de los talleres, pudiendo recoger la experiencia de apropiación de contenidos.

8- Reflexiones finales

Del trabajo exploratorio realizado para el armado del presente trabajo se desprende que existe un escaso conocimiento de los contenidos y las estrategias de enseñanza-aprendizaje entre las/os docentes de las materias de primer año de LEN, expresado principalmente en los relatos de aquellas/os que aceptaron formar parte de esta iniciativa. Esta desconexión entre las materias se vislumbra en expresiones que refieren no conocer qué temas se abordan en el resto de las materias, como así también, la poca o nula vinculación entre docentes de distintas materias.

Resulta a la vez interesante remarcar, que en los relatos se expresa la importancia de que exista tal vinculación, diálogo entre los equipos docentes, con el fin de trabajar los contenidos de manera complementaria entre las materias de primer año y en relación con el resto de las materias de la carrera. Las/os docentes entrevistadas/os dan cuenta de estrategias que han pensado e intentado implementar en sus materias para la generación de propuestas innovadoras de abordaje de contenidos y evaluación, con la perspectiva de que lo que se enseña no solo sea aprendido sino que sea interpretado y analizado por las/os estudiantes. En este sentido, se considera un facilitador a la hora de poder presentar esta propuesta de innovación en la carrera de LEN, encontrando aliadas/os entre las/os docentes de las materias de primer año para la viabilidad de la misma.

Haciendo referencia a los objetivos de este trabajo, el mismo busca aportar a la carrera de LEN, pudiendo favorecer a la construcción de un tipo de enseñanza en la que el conocimiento académico constituya un instrumento de reflexión integrado como parte de los esquemas de pensamiento que activa una persona al interpretar la realidad concreta en la que vive y sobre la que actúa. Ya que, tal como define Edelstein (2005) es a través de la dimensión reflexiva, que la/el docente deja de ser un mediador pasivo sobre la teoría y la práctica, para convertirse en un mediador activo que reconstruye críticamente sus propias teorías.

Pero cabe mencionar que a la vez, desde la palabra oral registrada en las entrevistas las/os docentes encuentran limitaciones para ello, debido a las dificultades estructurales de la unidad académica y la carrera que ellas/os mencionan, caracterizada por cursadas masivas y falta de estructuras de cátedra y plantel docente, lo cual ha llevado a que sus intenciones de cambio y modificación de propuestas de enseñanza se hayan visto truncadas. En este sentido, la posibilidad de reflexionar colectivamente las prácticas de enseñanza y las

condiciones en las que las/los docentes desarrollamos tal tarea en la FCM, permitiría pensar de manera colectiva el cómo llevar a la práctica esas intenciones de cambio e innovación.

Por otro lado, al analizar las propuestas de enseñanza de todos los programas de estas materias, surgen algunas diferencias entre los planteos pedagógicos, donde algunas de las mismas se encuentran más detalladas que otras. Pero en general hay un planteo de trabajo en instancias teóricas y prácticas donde puedan ponerse en juego mecanismos de enseñanza-aprendizaje que busquen contextualizar, situar, repensar los conceptos teóricos a partir del trabajo con las/os estudiantes. Siendo que las propuestas de trabajo en este sentido resultan disímiles en relación a cómo realizar esa tarea de abordaje de contenidos, con propuestas de “aplicación” de ejercicios para “demostrar” la teoría, y con otras que buscan la reflexión en las/os estudiantes sobre temas a trabajar.

Desde esta propuesta de innovación, esta dimensión referida a la enseñanza-aprendizaje es considerada en vinculación con el análisis del ingreso masivo a la carrera de LEN y el desgranamiento que ocurre en los primeros años, buscando desde la misma poder aportar a pensar un tipo de enseñanza que acompañe estas trayectorias. Por tal motivo es que se ha dedicado un apartado desde el marco teórico y desde el trabajo concreto de implementación de la propuesta, al abordaje de las trayectorias estudiantiles, de manera tal de partir de la realidad y las necesidades de los sujetos de nuestro quehacer docente.

A la vez que la presente propuesta parte de concebir las particularidades del primer año de una carrera universitaria, que de acuerdo a las/os autoras/es abordadas/os se remarca que en el primer año es habitual que las materias se encuentren organizadas en compartimentos desarticulados entre sí, por lo que uno de los aportes más importantes de este trabajo consiste en abordar este tramo inicial de la educación universitaria como un ciclo con identidad propia que supone pensar en unidades pedagógicas e implica poner en comunicación y coordinación a las distintas materias y sus equipos docentes.

Retomando a Diaz Barriga desde su concepción de “enseñanza situada”, esta propuesta de innovación se posiciona en un trabajo centrado en la/el estudiante, para poder pensar en estrategias de enseñanza que contemplen sus intereses y necesidades, y que tenga en cuenta modelos de abordaje de contenidos académicos cercanos a la práctica. Partiendo de identificar que al seleccionar contenidos, su organización y las formas de la enseñanza las/os docentes decidimos el tipo de diálogo intergeneracional que queremos promover, siendo que en dichas decisiones se define también cuáles son los modos a partir de los cuales legitimamos nuestra posición. Si se lo hace desde un lugar que niega al otro en la medida en que lo coloca en el lugar del no-saber, el todavía no, o se lo reconoce como un sujeto habilitado para compartir experiencias y saberes, merecedor de las herencias y los legados que consideramos necesario transmitir y resignificar.

En torno a lo que surge de este trabajo exploratorio, y en relación al cumplimiento de los objetivos de la presente propuesta, se desarrolló una planificación de instancias de trabajo colaborativo dirigida a estos equipos docentes, recogiendo el material obtenido. La misma busca la superación de esa desconexión que existe actualmente entre las propuestas de enseñanza, a partir de la habilitación de un diálogo entre quienes los componen y en el que pueda construirse un vínculo de trabajo colaborativo. Por ello se ha tomado a la herramienta del taller como el espacio para habilitar esos diálogos y trabajo colectivo, en los cuales

además de la vinculación, se puedan desarrollar productos colaborativos que sirvan de insumo para repensar las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Desde la planificación de los talleres se piensa la necesidad de vincular el trabajo de las/os docentes en el aula y de planificación de clases con la realidad social, económica, política y sanitaria de nuestro país, considerando la puesta en valor de las prácticas de vinculación territorial, en la medida en que se logre entender que la complejidad de la tarea requiere que se sistematice, valide y jerarquicen conocimientos pero que los mismos no se distancien de los requerimientos sociales. Por lo que en los talleres propuestos se incluyen dimensiones para repensar la enseñanza en diálogo con los atravesamientos reales y concretos de esta tarea en la institución que en la que nos inscribimos como docentes para la formación de futuras/os profesionales licenciadas/os en Nutrición.

Desde la perspectiva de la integración curricular en la que encuentra asiento esta propuesta de innovación, se busca superar la tradición de la enseñanza como sumatoria de contenidos y compartimentos estancos a partir del diseño de los planes de estudio. Y se propone un análisis crítico de aquello que pongan el centro en el para qué de la enseñanza, preguntándose si se diseñan programas y planes de estudio que llenen de contenidos e información a las/los estudiantes, o si se los piensa en función de las necesidades de la formación hacia el ejercicio de una práctica que pueda ser significativa para la modificación de la realidad actual.

Bibliografía

Barraza Macias, A. (2013). *¿Cómo elaborar proyectos de innovación educativa?* Universidad Pedagógica de Durango.

Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias*, *2*(2013), 16-22. https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/3019

Carli, S. (2015). *La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente*.

Coscarelli, M. R. (2015). *Debates Curriculares y Formación de Educadores*.

Coscarelli, M. R. (2019). Currículo y prácticas universitarias de vinculación curricular. *Trayectorias Universitarias*, *9*(5), 1-12. https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/9338

Davini, M. C. (2008). *METODOS DE ENSEÑANZA Didáctica general para maestros y profesores*. Santillana.

De Alba, A. (1998). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas Alicia de Alba*. Miño y Dávila editores S.R.L.

Díaz Barriga, Á. (2015). *Currículum: entre utopía y realidad*. Amorrortu.

Diaz Barriga, A. (2020). De la integración curricular a las políticas de innovación en la educación superior mexicana. *Perfiles educativos*, *vol. XLII, núm. 169*, 160-179. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59478

Edelstein, G. (2000). “El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar. *Revista IICE*, *17*(IX), páginas 3-7.UBA

Edelstein, G (2005) X SEMINARIO INTERNACIONAL DEL CEM “EDUCAR: ESE ACTO POLÍTICO” Buenos Aires. 8y 9 de Abril de 2005.

EDELSTEIN, G. (2016) “Práctica Docente” en Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación. Fondo de Cultura Económica - UNAM. México. Disponible en

https://www.fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=P&id=8&w=Pr%C3%A1ctica

Edwars, V. (1989). *El conocimiento escolar como lógica particular de apropiación y alineación*. Mimeo.

Ezcurra, A. M. (2006). Abandono estudiantil en educación superior. Hipótesis y conceptos. In *Admisión a la universidad y selectividad social Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos"* (pp. 23-49). UNGS. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20210719044846/Admision-universidad.pdf

Ezcurra, A. M. (2009). *Educación Universitaria. Una inclusión excluyente*. Fundación Ideas. Conferencia Inaugural, Tercer Encuentro Nacional sobre Ingreso Universitario, organizado por la Universidad Nacional de Río Cuarto (1-3 de octubre de 2008, Argentina)

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Paz e Terra SA.

Hernandez, A. M. (2009). El taller como dispositivo de formación y de socialización de las prácticas. In *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales* (pp. 71-106). Homo Sapiens.

Lopez, A., & Hoz, G. (2020). La construcción del contenido a enseñar y sus problemas didácticos. In *Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en la formación del profesorado Conceptualizaciones y experiencias en Ciencias de la Educación* (pp. 71-82). EDULP.

Lucarelli, E. (2004). *LAS INNOVACIONES EN LA ENSEÑAZA, ¿CAMINOS POSIBLES HACIA LA TRANSFORMACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD?* [3ras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria].

Marano, M. G. (2018). *El acceso a la Universidad desde una perspectiva inclusiva* [4° Coloquio Internacional sobre Inclusión Educativa]. Biblioteca Clacso. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200421063608/Cuarto-Coloquio.pdf

Parte 1. El concepto de innovación. (2015). In N. Fernández Lamarra (Ed.), *La innovación. Aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo en las Universidades Nacionales* (pp. 25-92). UNTREF. https://www.academia.edu/33472522/La_Innovacion_en_las_Universidad_Nacionales_Aspectos_end%C3%B3genos_que_inciden_en_su_surgimiento_y_desarrollo

Pierella, M. P. (2018). A 100 AÑOS DE LA REFORMA desafíos de la enseñanza en los primeros años de la universidad. *Trayectorias Universitarias*, *4*(6), 16-22. https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/5980

Ros, M., Benito, L., Germain, L., & Justianovich, S. (2016). Las trayectorias estudiantiles en la UNLP. *Trayectorias Universitarias*, *3*(2), 33-39. https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/3022

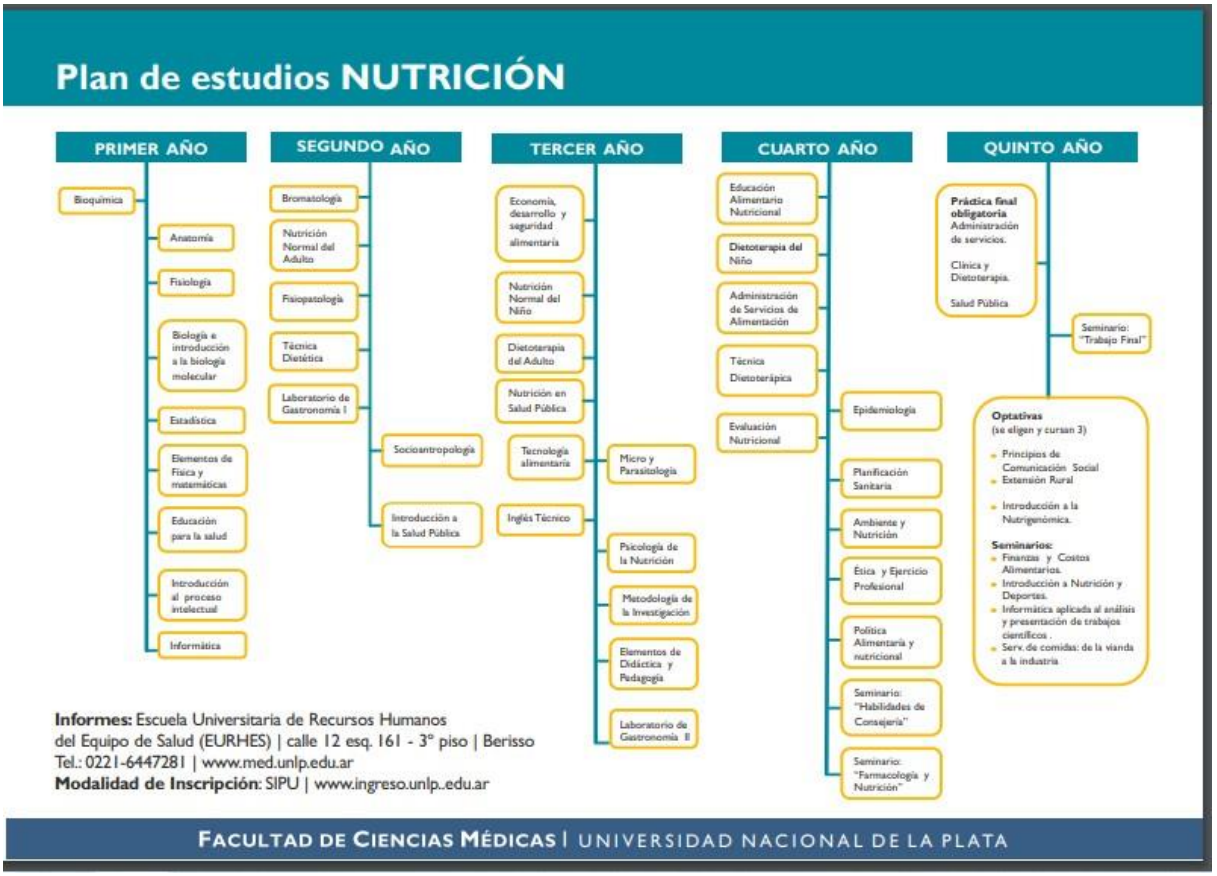
Ros, M., Benito, L., Germain, L., & Justianovich, S. (2016). Las trayectorias estudiantiles en la UNLP. Aportes para pensar los desafíos a las experiencias pedagógicas. *Trayectorias Universitarias*, *3*(2016), 33-39. https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/3022

Sanjurjo, L. (2012). Socializar experiencias de formación en prácticas profesionales: un modo de desarrollo profesional. *Práxis educativa*, *XVI*(Enero-Junio), 22-32

Terigi, F., (2004). La enseñanza como problema político. En : La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción. México.

Zabalza Beraza, M. y. (2012). Cap. VI. En M. y. Zabalza Beraza, Innovación y cambio en las instituciones educativas. Rosario. Homo Sapiens Ediciones .

Anexos


Plan de estudios NUTRICIÓN
PRIMER AÑO
Bioquímica
Anatomía
Fisiología
Biología e introducción a la biología molecular
Estadística
Elementos de Física y matemáticas
Educación para la salud
Introducción al proceso intelectual
Informática
SEGUNDO AÑO
Bromatología
Nutrición Normal del Adulto
Fisiopatología
Técnica Dietética
Laboratorio de Gastronomía I
Sociantropología
Introducción a la Salud Pública
TERCER AÑO
Economía, desarrollo y seguridad alimentaria
Nutrición Normal del Niño
Dietoterapia del Adulto
Nutrición en Salud Pública
Tecnología alimentaria
Inglés Técnico
Micro y Parasitología
Psicología de la Nutrición
Metodología de la Investigación
Elementos de Didáctica y Pedagogía
Laboratorio de Gastronomía II
CUARTO AÑO
Educación Alimentario Nutricional
Dietoterapia del Niño
Administración de Servicios de Alimentación
Técnica Dietoterápica
Evaluación Nutricional
Epidemiología
Planificación Sanitaria
Ambiente y Nutrición
Ética y Ejercicio Profesional
Política Alimentaria y nutricional
Seminario: "Habilidades de Consejería"
Seminario: "Farmacología y Nutrición"
QUINTO AÑO
Práctica final obligatoria
Administración de servicios.
Clínica y Dietoterapia.
Salud Pública
Seminario: "Trabajo Final"
Optativas
(se eligen y cursan 3)
Principios de Comunicación Social
Extensión Rural
Introducción a la Nutrigenómica.
Seminarios:
Finanzas y Costos Alimentarios.
Introducción a Nutrición y Deportes.
Informática aplicada al análisis y presentación de trabajos científicos .
Serv. de comidas: de la vianda a la industria
Informes: Escuela Universitaria de Recursos Humanos
del Equipo de Salud (EURHES) | calle 12 esq. 161 - 3° piso | Berisso
Tel.: 0221-6447281 | www.med.unlp.edu.ar
Modalidad de Inscripción: SIPU | www.ingreso.unlp..edu.ar
FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS | UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Entrevistas

Entrevista a Carolina-Biología

Julia-Y en principio bueno, Caro vos hace cuánto tiempo que estás en esta materia?
Caro- Estoy en dos materias, pero bueno, vamos a charlar sobre la materia de primer año, claro. Se creó la carrera en Medicina como JTP y la titular de la cátedra, me contó que estaba por abrir la carrera de Nutrición entonces me convocó para que fuera a armar de cero toda una materia.
Lo que yo hice fue tomar, por supuesto donde me formé que es en la cátedra, de Biología de Medicina tomamos contenidos. Me habían dado unos contenidos mínimos muy poquito, estaba hecho eso entonces con esos contenidos mínimos un poco con el programa de la materia de Medicina armé un programa de contenidos una propuesta.
Tomaos una bibliografía un poco menos compleja, no mucho pero un poco menos compleja que la que se usa en Medicina y tomando en principio el formato de los materiales didácticos de ahí sí, el material y ese primer año fue muy particular porque solamente cursaron ingresaron a la carrera aquellas personas que habían rendido el examen de ingreso medicina, pero me habían obtenido el puntaje suficiente para entrar, así que eran cinco pero chicas.
Julia-¿Qué carga horaria tiene la materia?
Caro-Este bueno, la materia curricularmente tiene cuatro horas cátedra, el primer cuatrimestre entonces yo tenía dos horas un día o dos horas en ese momento tenía separada las clases teóricas de las clases prácticas la 2 horas de clase teórica entonces en la semana el tema teórico más bien es expositivo, si bien con intercambio pero bueno más que nada expositivo y a la otra clase se trabajaba con una guía de trabajo práctico estaba de una guia de estudio y una serie de ejercicios de aplicación.
Eso fue así durante dos o tres años hasta que bueno el número empezó a aumentar el número de personas que se inscribieron en la carrera.
Al año siguiente tuve una persona que trabaja conmigo y después otra, o sea, de a poquito se fue incrementando la cátedra, en docentes, no mucho todavía hoy fijas somos nada más que cuatro y por cuestiones de espacio no me acuerdo bien, en qué año se redujo la carga horaria para estudiantes entonces se cursaba solamente dos horas. Sí se hacían teórico prácticos en donde una primera parte se daba digamos una proyección de un Power Point se da una introducción teórica, se daba tiempo a que se resuelvan algunos de los problemas, no todos traídas y después se hacía un debate embrionario, digamos al finalizar la clase y eso fue así hasta la pandemia. En la pandemia, como todos y todas digitalizamos los materiales grabamos en los videos esas guías de trabajos prácticos, las completamos en toda esa parte primera que es como una guía de estudio un cuestionario día, digamos.
Lo contestamos muy minuciosamente con bien fielmente, siendo la bibliografía y lo mismo los ejercicios de aplicación entonces el material que tenemos son videos de la clase teórica algunos vídeos que apoyan digamos videos de internet, que apoyan algún contenido más más difícil y más complejo la guía de trabajo práctico sin resolver y la guía de trabajo prácticos, resuelta.
Entonces durante pandemia, fue un encuentro virtual en el cual en 2020 pretendíamos que vengan con el teórico mirado y entonces se encuentra como el encuentro de consulta fue muy disparador, si bien fue muy bien recibida las personas que se unían estaban súper agradecidas, pero no se unía mucha gente y eso nos encontramos por WebEx al año siguiente en 2021, lo que hicimos 2022 también continuamos en virtualidad, lo que hicimos

fue este bueno, ese espacio que no sea sólo de consulta, sino que sea una introducción con respaldo del material del vídeo.

Las imágenes solas y resolver dos o tres problemitas con todo el grupo y ahora bueno, la vuelta de la virtualidad a la presencialidad nos encuentra con esos materiales digitalizados por propuesta de la Coordinadora de la carrera nos pidió que organicemos en 12 comisiones para porque no hay un cargo van a ser 10 entonces que las docentes tengan dos comisiones cada una y me pidió que me encargue de dar dos teóricos virtuales entonces lo que van a tener como oferta los las estudiantes son vídeos grabados una clase de dos horas más teórico práctica más uno de dos, una de dos opciones de un teórico sincrónicos lo que voy a estar yo que no voy a desarrollar un teórico, sino que por ahí mi idea que todavía no la termine de cerrar, pero casi seguro que hacer eso es tomar algún contenido y tomar alguna noticia de actualidad o alguna cosa como para darle otra impronta más constructiva a la clase y más interactiva y bueno e intentar de a poquito meter nuevas perspectivas.
Hable un montón!
Julia-no buenísimo, no igual hay un montón de cosas que contaste eran preguntas que yo había pensado esto de cómo piensan la materia y cómo fue también el recorrido histórico porque fue modificando a partir de que la carrera se conforma, vos estás desde el primer año de la carrera en el 2012.
Caro- Exacto, eso a partir de que creció la matrícula obviamente como voluntad seguro tuvieron que modificar las formas y ahí entonces la forma, pero no se modificó mucho el contenido no es un programa que hice yo en 2012 y ahora también estoy terminando. Ya lo presentamos, no, mi TFI, la idea es realmente modificar la forma y el contenido que van juntos, poder incluir perspectivas de género, perspectiva de integralidad de Educación Inclusiva con cuidado de los materiales y de lo que se propone y ofrecer nuevos.
De los nuevos paradigmas nuevos enunciados para los ejercicios correrno un poco de biologismo esas mi posturas no una ciencia positivista, digamos la formación de la biología de la que venimos es muy positivista y pareciera que es una ciencia neutral no atravesada por intereses, pero bueno no es mi idea, mi idea de Misión de Ciencia de hoy, así que la idea es confrontar un poco con esa concepción de ciencia y pasar a que sea una construcción, una idea de la construcción social de la ciencia.

Julia- Tu propuesta entonces es hacer una nueva propuesta pedagógica de la materia?
Caro- Sí,por eso este año vamos a arrancar igual. Por supuesto que el programa le vamos metiendo a las clases alguna cuestión que tenga que ver con la Nutrición, siempre hay algún problema que tenga que ver con alguna cuestión, pero la propuesta que del programa que presentamos ahora yo ya incluí bastantes contenidos nuevos como para de a poquito ir metiendolos.

Julia- Y vos me contabas que son cuatro docentes actualmente?
Caro- Te cuento que somos cuatro docentes, ya te digo, una adjunta y tenemos una JTP y una ayudante ese fue el equipo original, después se fueron sumando marina como JTP y al otro año Paula Lombardi como ayudante y Viviana Madrid dentro como becaria fue un montón de tiempo perdió. Tenemos ahora es tuvimos otra becaria, que fue vino fue vino, no por ella sino porque le dan la beca le sacan la beca, en el 2021 nos habían prometido una beca para el primer cuatrimestre y a la mitad se la cortaron. Bueno, el año pasado me avisa la coordinadora de la carrera que a quienes habían tenido becas que le iban a dar un cargo,

no sé cómo bueno, eso está en suspenso. Saldría un nuevo cargo con ese plantel, por eso la coordinadora me pide armar las 12 comisiones son las armas resultando, pero tenemos una docente que es una docente de Fisiología que le dieron un cargo en su momento de Fisiología pero fisiología se cursa en el segundo cuatrimestre entonces con Araceli había hecho el acuerdo, yo pensé que era de palabras, pero resulta que estaba escrito que su carrera con extensión.
Así que en principio sería bueno, cuatro originales de Biología más por eso entonces tienen 10 claro, entonces perfecto.

Julia- Me contabas que a raíz de lo que pudieron implementar con la virtualidad, las clases van a ser teórico-prácticas presenciales y van a utilizar el aula web.
Caro-Como vamos a darle la web, cómo repositorio y ya te digo yo como que es una experiencia nueva esto de los dos teóricos virtuales, el tema de jugar un poco con eso, pero todavía no tengo claro, porque ahora surgió que como un cargo no salía por ahí. Yo tenía que ir al aula a dar clases.
Pero tenía ganas de hacer, o sea, son mil estudiantes, o sea, para corregir tampoco hay como mucho tiempo de las docentes, pero si alguna cuestión lo que teníamos en el aula era bueno como repositorio de material didáctico más unas autoevaluaciones que incluimos sí que les venía muy bien como para ver porque nuestra parcial este virtual siempre no, en el origen digamos los dos primeros años era un parcial a desarrollar la interacción. Imagínate con cinco o con 10 estudiantes claro y cuando vino la masividad, bueno, realmente en años anteriores era bastante, no era fácil porque no la probaron muy fácil, pero era muy muy fácil muy duro. Entonces la virtualidad empezamos a tener problemas. Sí, aplicación más de los contenidos y no que nos defina qué es un nucleótido, sino por un contexto problemático.
Y esa es la modalidad de evaluación que tenemos un parcial, un único parcial con sus cuatro fechas como posibilidad de promocionar.
Y bueno la evaluación hasta ahora, la nota era eso y había entregado las autoevaluaciones,

Juli-Las autoevaluaciones son semanales?
Caro- Sí, era una para cada para cada clase este año realmente no sé si lo haremos, pero sí quiero algo implementar alguna cosa de lo que pasa que no lo tengo del todo resuelto. Ya te digo porque digamos el resto de las docentes van a estar con sus cuatro horas presenciales en aula y yo estar sola con dos teóricos virtuales, realmente no tengo posibilidad por corregir mil producciones, así que tendría que ver de qué manera a mí realmente me interesaría muchísimo e introducir alguna estrategia de escritura de reflexión tener otro tipo de actividad, pero todavía me está costando pensar cómo hacerlo sí, cómo hacerlo con la demanda de la coordinadora de que las docentes estén cuatro horas no le voy a pedir más que eso por otro lado yo sola tampoco puedo con y ellas

Julia- y la carga horaria total de la materia, cuál es?
Caro- Sería 4 horas para los estudiantes, cuatro horas por semana entonces la propuesta de la coordinadora es que hagan dos horas en el Aula una hora de teóricos virtuales y una hora de actividad asincrónica. Me ibas a decir algo, es la primera es el primer año yo como que siempre fue muy este todo muy horizontal y democrático todas hicimos todo más que yo me cargo siempre organización nunca lograba más un montón de cosas que hago yo sola y con el resto y con digamos, voy al nivel de compañeras que haría algo diferente yo del resto por propuesta de Natalia y bueno probemos.lo cotidiano de la cantidad de cosas de la tarea con la posibilidad horario

Julia-Concés los contenidos y las orientaciones más o menos del resto de las materias de primer año?
Caro-Cuando se armó la carrera me junté con la profe de Bioquímica a ver los contenidos, porque Bioquímica y Biología suele superponer algunos contenidos hicimos acuerdos de hecho seguimos haciendo acuerdos porque acá viene como muy muy químico y como que nos cuesta o metabolismo celular dalo vos que lo dan digamos diferente, o sea lo damos diferentes, entonces los contenidos más de bioquímica de Química lo más biológico los damos acá
Y también he hablado con la profe de Fisiología, es hay temas que repite porque es esto viste como cada cada escuelita y también se cruzan con muchos contenidos cruzan contenidos, porque la fisiología digamos requiere mucho de conocimiento de lo que es la membrana celular, porque por ahí ingresan señales fármacos o lo que sea entonces entiendo yo que si vas a dar la cinética el movimiento de un fármaco querés explicar que va a pasar por la membrana y yo ya di membrana en biología
Julia- y con Anatomía?
Carolina-Cero contacto. No sé, digamos al profesor, se que es un médico que ganó un concurso que no se le presenta a nadie más, y no va a ninguna reunión.
También son dos cuatrimestres o cuatro horas, pero no sé, no sé qué onda nunca hablé con él, lo vi una sola vez en mi vida, en la reunión hace mucho
Y después matemática no tampoco matemáticas, digamos, no interactuamos, pero porque no se nos resulta necesario, pero si hubiera que laburar bien con Sergio sí.
Creo que lo más complicado son las y los docentes que vienen de Exactas tiene una formación súper estricta y cerrada, han sufrido mucho durante su carrera. Lo mismo me pasa con mi compañera adjunta, yo a veces le digo que yo quiero un contenido tan así, quiero más biología más de contexto social y ella quiere volver al átomo.

Pero respecto a Biología, en general biología hemos tenido buenas devoluciones porque yo te digo para la pandemia teníamos grupo de WhatsApp y yo contestaba whatsapp a cualquier hora mis hijos me decían un domingo si yo como que necesitaba estar ahí para alojar a esos estudiantes y en general siempre estamos. Yo abro el mail siempre que lo tengo siempre abierto lo recibo y contesto soy medio me parece que me molesta tanto si alguien no me contesta entonces necesito que sepan que estamos.
Julia- Y a vos te parece necesario que haya más vinculación entre las materias? entre contenidos?
Carolina- Yo lo veo más posible en cuanto a contenidos, pero lo veo más difícil en la modalidad
Pero un poco si, nuestra intención es repensar la modalidad y contextualizar. Yo tengo esta discusión. Yo me fui de Medicina bien, con algunas peleas porque les preguntaban unas cosas en los parciales cosas que no se habían dado ahi arrancó mi pelea y después, para qué? decía yo, necesitaba saber cómo se llama el ácido graso tal?, para qué una persona que hace medicina necesita esto en primer año? bueno por la discusión tremenda y además es “los pibes, no estudian nada”, “los pibes no leen los libros”. Bueno, estos son nuestros estudiantes, no pierdas el sueño con estudiantes de hace 20 años con ellos vamos a trabajar. Entonces bueno, hay discusiones pedagógicas, no, el derecho a la educación.
Te decía que en principio armamos ese digamos armé el programa con lo que veiamos en Medicina, y ahi se usa un libro que se llama Alberts y existe uno que es introducción que le decimos el “Albertito”. Entonces ese es el que usamos, pero ahí estamos peleandola cruzamos por ahora tres contra una. Hay una biología de Curtis que es una biología en

contexto social, que a mí me encanta a las tres nos encanta o Curtis es una Biologia con otra perspectiva nada que ver con Albers que es una hermoso libro pero una materia de Biología como es esta donde soy yo la que le traigo la perspectiva social a la biología entiendo que haya resistencia.
Julia-pero totalmente por eso es súper interesante y me pasa a mí que en esto de pensar contenido yo lo contenido integrado o que se pueda integrar contenido dentro del primer año yo lo pienso desde pensar casos a partir de casos poder trabajarlos desde lo obviamente desconozco muchísimo, o sea yo estudié una carrera social no tengo nada de idea de Ciencias Exactas ciencias naturales como entiendo que hablando con vos desde la biología se pueden pero bueno ni idea de cómo desde desde química o de fisionomía o
Caro-Hay un librito que justamente de Alicia Mazarini es la especialización que termine el año pasado se llama “Entre todos”. Hay algunos capítulos en pdf donde lo que ellas proponen justamente bueno, que la ciencia digamos, debe ser. Es una construcción social y que hay que estudiar como problemáticas sociocientíficas, no? Y ver la interacción de todos los actores sociales con problemas biológico no termina en el problema biológico que hay que ver políticos sanitario, si tu idea es trabajar casos este te puede dar hasta una linda noción de cómo meter distintas disciplinas en una problemática tengo algunos, si no lo si no te lo mando, tengo algunos capítulos. Mira, esto es así tiene unos capítulos divinos porque bueno, habla de lo que es este el pensamiento latinoamericano de ciencia y tecnología educación popular todo al principio en los capítulos sobre cosas que vos algunas conocerás.

Entrevista Fernanda (Introducción al Proceso Intelectual)

Julia- Fer, ¿cuánto tiempo hace que estás en IPI?
Fernanda- Estoy desde marzo del 2017
Julia- ¿cuántas personas integran la materia?
Fernanda- Somos cinco en este momento.
Julia- Y vos funcionas como referente de la materia ¿porque hace más tiempo que estás en la materia?
Fernanda- Creo que fue surgiendo en realidad cuando yo agarré la materia hicimos como un rediseño del programa en función de los contenidos del Plan de Estudio entonces bueno ese armado lo fuimos haciendo con unos compañeros que estábamos en ese momento, que éramos poquitos, éramos tres nada más entonces bueno no sé como que quede designada como la responsable.
Esto esta de hacer la revisión del programa y de pensar una estructura nueva que sea como más amigable para los estudiantes nos parecía que era interesante sobre todo bueno esto que también hemos pensado con EPS de pensar en los estudiantes de primer año que son un ingresantes que en el mejor de los casos vienen de un nivel de la educación media completamente distinto a nivel universitario de la educación superior entonces nos parecía que digamos como estaba el programa diseñado que estaba muy bueno pero que no abordaba cuestiones que tenían que ver con la alfabetización académica con estos nuevos modos de entender la estructura de la ciencia de cómo meterte en este campo novedoso y que la mayoría de los casos es el primer acercamiento, entonces bueno, fuimos pensando la materia teniendo en cuenta la población que recibíamos, no? y sabiendo las problemáticas de esta nueva población y con todas las cuestiones de la educación superior y pensando la educación como derecho por eso la estructuración del programa. No porque

haya estado mal anteriormente, porque de hecho tenía todos los contenidos mínimos que el plan de estudios propone, pero bueno, pensando un poco en esto no, en estas nuevas investigaciones en el campo de la educación superior que está pensando en el primer año como un periodo crítico de muchísimo desgranamiento bueno, pensar una estructura nueva que permita adentrarse en el mundo universitario.
Bueno, así que quedé como responsable porque creo que otra persona no quería, no, pero también al haber pensado y estar desde ese momento también seguro que influyó.
Julia- ¿y qué carga horaria tiene la materia?
Fernanda- 32 horas. Y son dos horas semanales que están pensadas como clases teórico prácticas y siempre está pensado también en esto de lo teórico práctico se piensa al aula como un espacio de taller en donde primero se propone quizás una actividad práctica que invita a pensar algunos contenidos de ese día y después meternos a partir de los rastreo de conocimientos previos de lo que los estudiantes traen de lo que saben y nos permite meternos en el contenido de la clase.
Julia- Y pensando en un poco lo vivimos de lo que fue la pandemia y la virtualidad, ¿ustedes continúan ahora utilizando el apoyo de la el aulaweb? ¿o de algúna otra metodología como complemento de la cursada presencial?
Fernanda- Sí, usamos el aulaweb sobre todo para organizar un poco algunas actividades, por ejemplo, nosotros tenemos la instancia de evaluación que es el parcial al final de la cursada, pero tenemos una instancia intermedia, que es un trabajo práctico en donde la propuesta es un poco ir a este tópico de la alfabetización académica, entonces a lo largo de la cursada trabajamos algunas maneras de encarar una lectura académica, la producción de textos académicos, entonces tenemos un trabajo a mitad de cursada, que generalmente es un ensayo que proponemos a partir de un video o de un texto en particular o un artículo periodístico, que se puedan integrar los contenidos vistos hasta ese momento y ver la incidencia de la ciencia desde diferentes perspectivas, desde paradigmas más antiguos más críticos. Entonces bueno, la intención de ese trabajo intermedio es un poco mirar de qué manera están comprendiendo los materiales teóricos y cómo están escribiendo de acuerdo a tal o cual consigna cómo escriben y por supuesto antes de esto venimos trabajando un poco en estas estructuras, no? Bueno, ¿qué es un texto académico?,¿ cómo leerlo? ¿Cómo estructurarlo? ¿Cómo escribir algo que se asemeje a un texto académico? Por eso utilizamos como recurso el ensayo, que nos parecía que era una manera que permitía poner ahí como la voz de los estudiantes, el sentido crítico y hacer de ese ensayo una forma preparatoria también para después encarar el parcial.
Porque digamos bueno del mismo modo que en EPS y a partir de la pandemia, porque la verdad que fue a partir de la pandemia el examen parcial de IPI es un examen que requiere integrar conceptos no esto de poder pensar a partir de una pregunta integradora o de alguna problemática o de alguna viñeta o de algún fragmento de algún texto que ellos puedan explicar eso integrando los contenidos aprendidos a partir de ese contenido, no es esto de una pregunta cerrada, conceptual, que pueda responder cualquiera que incluso lo haya memorizado, sino que genera como un movimiento.
Y ahí tenemos varias dificultades obviamente y aparece un poco la autocrítica. Decir bueno, ¿cuánto estamos entrenando? ¿cuánto estamos haciendo para que nuestros estudiantes puedan responder estas preguntas? si alguno cree que a lo largo de la cursada está dando esas herramientas, estamos convencidos de que sí, pero bueno, después por ahí los resultados en los parciales no son los esperados.
Julia- ¿y ese trabajo de ensayo que hacen es individual?
Fernanda- Mira, en un momento cuando iniciamos con esta propuesta, porque la propuesta

del ensayo inicia desde allá el 2017, al principio era individual después nos dimos cuenta que no podíamos hacer digamos para que sea un trabajo enriquecedor y que pudiésemos hacer buenas devoluciones los docentes y las docentes y que sean instancia de aprendizaje requerían un tiempo que no tenemos porque tenemos tenemos 50/60 estudiantes por comisión. Corregir de manera individual un ensayo de por lo menos una hoja mínimo nos llevaba muchísimo tiempo entonces en algunas oportunidades optamos por hacerlo en duplas en otras oportunidades en tríos, y bueno y la complejidad que esto tiene porque como nos pasa en EPS generalmente uno observa que cuando hay buenos ensayos hay buenos parciales, pero bueno cuando lo haces por duplas quizás encontraste algunos parciales de una de las participantes y del otro lado es medio pobretón, en este sentido produce uno o una y el otro y la otra no mucho, y bueno, no es un indicador de lo que estamos esperando, pero sí creemos que aporta o que ayuda para quien se compromete para el que se sienta a pensar esa producción que tenemos que ayuda.

Pero bueno, justo ayer tuvimos reunión de cátedra, con los chicos de IPI y un poco se ponía en cuestión, esto de que estamos corrigiendo como unos locos, un montón de producciones, porque digo en el mejor de los casos tenemos 25 producciones por comisión. Si hacemos, duplas son 50 producciones, que tenés que corregir y que tenés que hacer una devolución y viste, y dar algunas pautas de escritura para que tenga algún tipo de sentido, no solamente poner bien, muy bien, regular, rehacerse. Digo, tenés que ir indicando.
Entonces digo, es un trabajo enorme para nosotros, que no termina teniendo el efecto que queremos en los estudiantes. Sí, entonces viste, me cuestiono si es que tenemos que trabajar tanto, pero no porque no queramos trabajar, sino porque bueno, las mismas condiciones de siempre de expulsión. Quiero decir que si fuésemos por comisión un JTP y tres ayudantes diplomados. Bueno ahí es otra cosa. Y aparte te digo el intercambio, el ida y vuelta con el estudiante es mucho más fructífero porque efectivamente puede entender de qué manera tiene que escribir tal o cual cosa.
Sobre todo pensando en esto, que cuando leemos los parciales nos queremos morir porque son un desastre no tienen ni idea. Y lo mismo cuando nos mandan algún correo, que con vos lo vemos en EPS. Entonces digo bueno, se supone que esto, que generalmente los docentes entendemos que tienen que ser cosas aprendidas, ¿no sé porque suponemos eso?
Bueno, lo desnaturalizamos, sabemos que esas cosas tienen que ser enseñadas tenés que enseñar cómo mandar un correo, tenés que enseñar la estructura en ensayo, tenés que enseñar cómo se produce ese ensayo, que va primero el título, el destinatario, o sea, todo eso. Y en ese sentido, por lo menos hay un cambio significativo, o sea notas, que bueno que los vas preparando, los va formando para poder abordar la estructura de un trabajo. Porque al principio nos pasaba que nos mandaban el ensayo en el cuerpo de un correo. Ni siquiera le ponían título. Bueno, eso sí se fue modificando con el tiempo.
Pero la verdad es que yo no sé si tiene el efecto que queremos, o sea el objetivo que nosotros tenemos, no sé si se cumple, pero bueno, nada sabemos que son cosas que deben ser enseñadas, o sea que no es un problema del estudiante que llega, ni un problema necesariamente del nivel anterior, sino que bueno son problemáticas propias de del inicio de la vida universitaria que deben ser enseñadas. Entonces nosotros tenemos ese propósito, enseñar esos modos de conocer, esas formas que se suponen deberían estar y no están pero también es parte de un contenido, es parte de la propuesta de enseñanza, es parte de un contenido nuestro esto de acercar a nuevas formas de saber y nuevas relaciones con el conocimiento, o sea propios del mundo universitario, de lo académico.

Pero ya te digo, más allá de que sea parte de los contenidos que nosotros entendemos tenemos que enseñar a veces se dificulta justamente por esto que tenés aulas atestadas de gente, poco espacio físico, condiciones precarias, no te anda el aire, no tenés luz, no están los recursos que se necesitan y eso dificulta todo.
Julia- ¿Y vos conocés los contenidos, al menos a nivel general o las orientaciones del resto de las materias de primer año?
Fernanda- Mirá, he leído todos los programas de las diferentes materias muchos de esos programas son solamente un listado de contenidos, o sea, no hay una propuesta fundamentada en el sentido de que yo o cualquier persona lea esta propuesta de enseñanza y entienda cuáles son los objetivos los propósitos y que puedas entender por qué se enseña no sé en matemática porque se enseña la regla de tres simples y la utilidad que eso va a tener a lo largo de la carrera. Y en otras materias sí hay una propuesta que uno puede encontrar vinculaciones, digamos, podés encontrar que entonces este primer trayecto de esta primera año lo podemos entender o tiene cierta coherencia porque esto se engancha con esto y esto con esto y esto.
Yo no sé si es falta de coherencia, si en realidad la lectura de esos programas a mí me resulta dificultoso porque ya te digo una lista de temas de Bioquímica yo es como leer chino, buen sí lo leo obvio, pero…Entiendo lo mismo de matemáticas.
Julia- ¿Y conocés la modalidad de cursada de esas materias?
Fernanda- Así como en general, por lo menos de dos recuerdo, de Anatomía y de Bioquímica que como son materias muy masivas bioquímicas anuales, creo que Anatomía anual parece que también me acuerdo pero Bioquímica, por ejemplo al ser tan masiva la cursada, creo que son no sé 500-600 personas, son clases teóricas básicamente, por ahí tienen algún ejercicio o alguna cosa pero terminan siendo teóricas. Y Anatomía un poco lo mismo pero sinceramente no conozco bien cómo Anatomía desarrollar sus clases.
Pero también es importante que yo te diga que en realidad el conocimiento que yo tengo de las diferentes materias de primer año tiene que ver no con ser docente de primer año sino con el espacio pedagógico del cual yo era parte cuando existía la EURHES[18] lugar, sino de otro modo quizás desconocería en absoluto cuáles son las propuestas o de qué manera están pensadas las prácticas o cómo han sido pensadas las clases. Pero nunca nos sentamos a discutir vinculaciones entre las diferentes materias de primer año, preguntarnos si existen vinculaciones y si no existen si podríamos encontrar puntos puntos de encuentro justamente para que sea más entendible para los estudiantes. No recuerdo que haya pasado por lo menos desde que estoy yo.
Julia-¿Y a vos te parece importante que sí haya alguna vinculación a nivel de contenidos y dentro de las propuestas metodológicas de primer año?
Fernanda- Y me parece que sería lo ideal. Yo creo que uno de los grandes problemas de la educación superior en general es justamente esto de tener una cantidad de asignaturas como compartimentos estancos. Por ejemplo “A mi me ocupa la anatomía entonces yo doy las partes del cuerpo humano”, y no me importa lo que pasa al costado.
Entonces la recepción para el estudiante de esos compartimentos estancos es justamente eso y la síntesis la tiene que hacer cada uno de forma individual.
A todos nos pasó esto, yo me recuerdo estudiando en la Facultad y me pasaba lo mismo y la síntesis la fui haciendo no sé en tercero o cuarto año. Entonces yo había estudiado, no sé tal materia en primer año porque claro, yo tengo que saber cómo funciona la mente de una

[18] Escuela Universitaria de Recursos Humanos en Salud, donde funcionaban las carreras de Enfermería, Nutrición, Obstetricia y Prácticas Cardiológicas, hasta el año 2019.

persona.
Me da la sensación de que la universidad tiene como esa tradición de suponernos personas críticas y racionales y que todo se aprende de manera individual, no?, entonces esa síntesis las logramos hacer siempre y lo que ocurre con esto es que claro que lo haces, pero la síntesis le hace una proporción muy menor de la que ingresa. En el camino dejamos un montón de gente. Me acuerdo que las primeras inquietudes que tuve era esto de que muchas veces recibía a estudiantes en el segundo cuatrimestre que habían cursado de EPS y cuando dábamos por ejemplo en IPI el modelo médico hegemónico los pibes me decían "ah, pero ya lo vimos esto" que ni siquiera hablando de qué cómo nos vinculamos con las materias que tenemos al lado no te digo ni siquiera las de cuarto, quinto, digo las que tenemos al lado. Yo no tenía ni idea de lo que estaban dando en EPS nunca había leído el programa de la materia, por ejemplo, entonces ahí empecé a indagar y empecé a ver bueno, de qué trataba la materia, muy lejos de que después me convocaran para dar clase en EPS, y ahí me empecé a meter un poco y ahí dije bueno, pero tengo que empezar a mirar, no solamente esto sino materias afines, entonces empecé a mirar el programa de ese Antropología y también me di cuenta que había muchas de las cosas que hacíamos en IPI, que después te daban en esa materia. Entonces lo que empezamos a tratar de hacer fue bueno, pensar algunos contenidos como introductorios en IPI que después tenían continuidad en el segundo año con Socioantropología.
Yo creo que de alguna manera con EPS también fuimos haciendo lo mismo, o sea, como que la fuimos encauzando más. Bien, mal, más o menos desde nuestra interpretación de los contenidos mínimos la fuimos encausando en lo que nos parecía que tenía que hacer la educación para la salud.
Cuando entré en EPS, leía el programa y no tenía nada que ver con el programa que después Malena y vos y seguramente Ana no sé cómo lo fueron modificando, pero era como mucho más biologicista entendés, esto de trabajarla desde la higiene del cuidado personal. Todas estas cosas que después ustedes se la han cuestionado y que modificaron cosas para que tuviese cierta incidencia en lo que es el campo social de la salud para una carrera como Nutrición, eso que se fue construyendo.
Yo creo que también nos debemos de alguna manera sentarnos algún día analizar el Programa de Salud Pública saber cuánto nosotras nos metemos en ese campo o si efectivamente es introductorio y que también sería muy interesante. Porque digo si EPS es una introducción a lo que después se viene en Salud Pública bienvenida sea. Yo creo que cuando hablamos de la vinculación de estos trayectos, me parece que tiene que ver un poco con eso, uno sabe que a lo largo de una carrera universitaria es necesario que vos revises contenidos ya dados con cierto grado de profundidad, no? Entonces digo bueno, si vos en primer año en Educación para la Salud estuviste trabajando un poco sobre el sistema de salud en la Argentina por ejemplo, y tenés algunas ideas y después en Salud Pública profundizas en ese contenido, bien, conceptualizas un poco más y te vas un poco más allá de cómo no sé, los diferentes niveles de salud. Bueno, qué suerte que tuviste algo anterior más introductorio que después profundizas y como esta idea de de una secuenciación progresiva, no? pero para eso, claro es fundamental comunicación en primero, pero también de manera horizontal y vertical con las asignaturas que vienen después.
Cuando tuvimos que sentar a pensar esta materia, IPI, y veíamos los contenidos, pero leíamos en el plan de estudio que bueno que justamente esta materia era una introducción en el título Introducción al Proceso Intelectual, wow! viste como que vos te introducís a tus procesos intelectuales. Entonces lo que pensábamos un poco ahí era bueno, esta materia

¿para que está? ¿cuál es el objetivo? y qué sé yo, pero esta idea de nuevas relaciones y nuevas formas de vinculación con el saber era interesante para pensar. Bueno, ¿qué pasa con esas nuevas formas de vincularse con el saber? y que después cuando llegan al quinto año no saben escribir la tesina porque nunca escribieron a lo largo de la carrera. No saben no saben lo que es una fundamentación, un objetivo, un propósito, no tiene ni idea un marco teórico, un estado del arte mi idea.
Julia- Bueno, Fer ya pude hacer todas las preguntas que tenia planificadas, ¿Algo más que quieras comentarme, que por ahí no te pregunte?
Fer- No no, creo que hable un montón…jajaj.
Julia- Muchísimas gracias por responder todo!

Entrevista Veronica(Fisiología)

Julia- Iniciamos y te hago las preguntas, Vero cuánto hace que estás vos en la materia en fisiología?
Veronica- Y… estoy desde el año 2016 ahí empecé, me llamaron. Digamos como para que coordine fisiología que la idea era que era una coordinación horizontal, por eso yo estoy en la fisiologías de las cuatro carreras[19]. Creo que la idea era la de crear departamentos, y por eso fisiología se pensó como una coordinación horizontal y bueno, y después me fui como quedando más con el cargo en Nutrición. Allí así empecé en el 2016
Julia- Y vos, qué cargo tenés en la materia en Nutrición? O qué función cumplir en ella?
Veronica- Soy titular en Nutrición. O sea, como todo en los papeles, no, porque mi cargo depende de otra carrera. Pero funciono como titular.
Julia- y cuántas personas más hay en la materia?
Veronica: Hay un JTP, Omar, y seis ayudantes diplomados, Eugenio, Maria, dos chicas que se llaman Juana y Jimena.
Julia- Y qué carga horaria tiene la materia?
Veronica- Con la nueva coordinadora, nos propuso algo que está bueno, me parece. Vamos a hacer la cursada de contra cuatrimestre, es decir que ahora empezamos ahora el 20/8, la cuando empiezan todas las del primer año empezamos a hacer la cursada de contra cuatrimestre, para los recursantes para que no tengan que esperar hasta el segundo semestre. Porque es del segundo semestre que cursan Anatomía, digamos esperar hasta el segundo semestre, por es semestral va casi cuatrimestral,
Julia- Qué carga, horaria tiene la materia?
Veronica-, sabes en total sabes que debería saber, pero bueno no recuerdo, nosotros damos, o mejor dicho, los chicos cursan cinco horas semanales porque cursan el seminario presencial. Ahi deben resolver problemas y articular una guía de preguntas, ese es el horario que eligen en la Comisión digamos, se anotan en la comisión por ese horario tienen con el docente a cargo y van a Berisso ahora que volvemos a la presencialidad plena, digamos. Y después cursan virtual dos horas también semanales, pero virtuales sincrónicas un taller que lo da todo Eugenio que es un complemento por ahí. Qué sé yo, son más temas, como deficiencia de hierro o deficiencia de vitamina B12 un poco desde la fisiología, pero un poquito más algo más.
Bueno, yo les doy una clase de investigación que les cuento lo que hacemos en el laboratorio como para ver si también un poco que les interese también mostrarles la parte de investigación que en fisiología es súper importante y después tienen una hora, digamos

[19] Las cuatro carreras de la FCM: Medicina, LEN, Enfermería, Prácticas Cardiologicas.

de cursada, de hacer cosas asincrónicas en el aula web, eso nos quedó tipo preguntas de autoeducación o ver vídeos que tenemos los teóricos grabados, pero eso ya sería asincrónico cada uno por eso la carga horaria sería cinco horas juntando esta hora digamos una hora más ese trabajo.
Julia-Entonces lo que hacen presencial está un docente a cargo y sería como un práctico?
Veronica- Claro.
Julia- Y cómo es la modalidad de ese práctico?
Veronica- Lo que debería pasar, pero no pasa, es que los estudiantes en la semana lean el material que colgamos en el aula y luego en la clase presencial el docente lleve el ejercicio práctico. Durante la semana les dejamos el material, el teórico grabado de 10 o 15 minutos en el que alguno de nosotros explica el tema, tienen una guía de autoevaluación y una guia de preguntas para trabajar en clase. Lo que nosotros pretendemos o apuntamos es que los chicos lleven respondidas esas preguntas de la guia de preguntas o al menos que hayan intentado responderlas. La intención que es vayan a la clase son dudas, con el tema leído, no he estudiado, pero mínimamente leído, eso es lo ideal.
Eso es lo que a veces pasa, pero la mayoría de las veces es que termina siendo un poco de teoría del docente y yo trato de que nos lleven la clase en Power Point, porque sino definitivamente se tientan a que sea algo que termina siendo otra clase, que ya la tienen grabada, digamos. Pero bueno, entonces que por ahí algunas cositas lleven o tiren algún disparador alguna cosa explicativa que bueno empiece con el tema de las preguntas y que se llevan las preguntas no es obligatorio que tengan sí o sí, todas las preguntas contestadas los chicos, eso lo saben, son preguntas guía, pero saben que los parciales van a salir de ahí, entonces bueno, que más allá de que el docente haya o no terminado con las preguntas los carteles van a tener esos temas que supuestamente como que es responsabilidad también un poco de ellos tener la seguridad de que todas las preguntas las puede contestar, digamos contestando esas preguntas se supone que después les alcanza para el parcial.
Lo pensamos tipo aula invertida como que tengan todo el material y después el encuentro con el docente sea algo más un poco más activo y no el docente hablando en algunos temas.
Julia- tienen clases muy masivas?
Veronica- Y son entre 500 y 600, porque como primero tienen que haber aprobado la cursada Anatomia ahí llegan menos los anotados en general, siempre son un poco menos de mil creo y bueno, después van durante la cursada van cayendo. Como cualquier materia no digo Anatomía porque justo nosotros compartimos. La nuestra es del segundo cuatrimestre y deben tener aprobada la cursada de Anatomía para cursar la nuestra. Es cursada con cursada. Y para rendir el final de Fisiologia tienen que tener el final de Anatomia.
Julia- Y en tu materia tienen final y por promoción?
Veronica- No, es que al ser semestral la coordinadora me explicó que no era obligatorio la promoción sino que tenía que dar otra otra segunda opción, así que la segunda opción es el examen final libro abierto. A mí no me convence mucho, siendo semestral la promoción me gustaría aspirar a que poder llegar a que sea anual, me parece que nos quedamos muy cortos. Es mucho contenido y después llegan a fisiopatología y por ahí también lo que te das cuenta que quedaron temas o contenidos colgados.
En un momento pensamos en aumentar la carga horaria semanal y tampoco sirve porque en realidad es como que los apabulladas de cosas y no no llegan a asimilarlo como que necesitas un tiempo de ir asimilando esos contenidos. Además con pensando en el resto de

las materias que tienen, si le agregas más carga, pensamos que tampoco viven solo para Fisiología.
Julia- Y la modalidad de evaluación es un parcial?
Veronica- Sí es un parcial al final sí, porque si fuesen dos es como no, no das con los tiempos. Teniendo en cuenta que cada uno tiene que tener las cuatro instancias es como que no y ahora se pone que en segundos semestre empezando después las vacaciones de invierno y la cursada tiene que terminar casi para llegar mediados de octubre y por ahí haciendo así, a tercera y la cuarta fecha no llegan a poder presentarte a la primera mesa de final de diciembre. Por eso es un solo parcial.
Julia- Y la modalidad es con múltiples choice?
Veronica- Mira antes de la pandemia habíamos incursionado en hacer cinco preguntas a desarrollar, media carilla. Eran preguntas medio al azar, o sea, de todos los temas te tocaban cinco como si fuese un oral, que bueno, te toca lo que te tocan en este momento y estuvo bueno, este año me parece que vamos a volver a eso. Con la pandemia volvimos a evaluar, multiple choice pero bueno, no es un examen que a mi me guste, claramente a mí no me gustan, pero bueno era lo que nos facilitaba para la corrección, y además la tranquilidad que después llegan al final lo que pasa es que bueno, me parece que evaluar, un poco más de que tengan que generar una idea con una oración sea escrita oral, pero que tenga que explicar algo que que es más parecido a lo que después va a ser el final oral, no? Y lo que vemos es eso y qué es lo que tratamos de hacer en todas las clases que practiquen expresar las ideas. Bueno, hablar. Eso es más pasa en todas las carreras. Es como que dicen por ahí palabras sueltas y bueno ahora con estas cuatro palabras que me dijiste una oración porque es como continuamente la palabra a ver si pega alguna. Entonces bueno, creo que vamos a volver a esa es un poco más complicado de corregir. Bueno, tenes que abstraerte la falta de ortografía todas las cosas,
Con las clases por ahí ejercitan más lo oral o, podría también lo escrito, porque ellos podrían practicar, digamos escribirlo y leer su pregunta escrita así tal cual lo escribieron, o sea, eso también es muy dinámico y depende también de cada docente cómo lo organizas. Por ahí hay docentes que desde el primer día ya hacen grupitos y dice bueno, este grupo para la semana que viene hace las preguntas uno dos y tres, este otro grupo y ya lo tenes del día uno, entonces bueno, ya hicieron este pacto digamos. Y hay otros docentes que no lo hacen. Yo en eso como que no soy como que todos tienen que hacer lo mismo acá, cada docente tienen su forma porque yo también tengo mi forma que no son la misma que la de otro y cada uno se haya bien como yo decía siempre por ahí cuando estaba por ahí más de más de moda digamos por decir cómo hacer tipo juegos o más lúdico y a mí no me sale definitivamente no me sale. Creo que depende de personalidades y entonces digo por qué forzar hacer? o sea soy no me hace mejor por tratar esa forma porque no no me va a salir, no voy a dar lo mejor. Bueno de lo que yo puedo dar entonces bueno así lo mismo con de que cada uno tiene su forma digamos bien pero
Julia- y vos conocés algunos contenidos de las otras materias de primer año?
Veronica- De Anato sí y de Biología va en realidad ya no lo sé exactamente pero sé la Biología que da Caro en Obstetricia porque también están obstetricia Caro, entonces en algún momento también hicimos esto de juntarnos con la docente que da Microbiología y medio que estuvimos mezclando los contenidos de lo que dan te lo que da Biología digamos en Obstetricia, supongo que más o menos como es más o menos como oficio, digamos que no cambia demasiado, o sea, tendrá algún tema específico que se pueda, pero es una materia como básica, entonces no cambia una carrera, hay temas que sí o sí se tienen que dar en todos, así que más o menos. No sé exactamente en Nutrición lo que da, pero sí, hay

algún intercambio.
Julia- Y con Anatomía vos comentas que tiene una continuidad ya desde el plan de estudio, tienen una un diálogo entre los docentes?
Veronica- No,no. La verdad es que no.
Julia- Y vos cómo conoces los contenidos que trabajan los estudiantes?
Veronica- En realidad porque en Anatomía no puede variar demasiado, y como yo la cursé y conozco Anatomía. Por ejemplo en Enfermería damos Anatomía es una misma materia Estructura y Función del Cuerpo Humano se llama, y ahí estamos en Estructuras está Anatomía y en Función está Fisiología y ahí sí siempre estamos en diálogo porque ahí como es una misma materia ahí ahí pero es lo mismo o sea, porque ya empiezan por los huesos, articulaciones, vasos sanguíneos, nervios y después anatomía de cada órgano en particular, cada sistema con cada órgano en particular.
y la verdad que con la Anatomía, creo que es Bustamante de Anatomía, pero no tengo contacto. En el caso de Anatomía, no es como en Fisio que es la misma materia para todas las carreras. Desde el principio era un responsable por cada carrera, por ejemplo de TPC (Tecnicatura en Prácticas Cardiológicas) está Santiago no sé el apellido porque Santiago se llama pero en enfermería está Busquets, en Obstetricia está Manuel. Y bueno en Nutri creo que está Bustamante, pero no se.
Julia- Bien, y además de los contenidos, sabes más o menos alguna idea de cómo es la modalidad de cursada del resto de las materia.
Veronica- Bueno, biología son poquitas, yo lo sé por Caro, porque incluso Jime Fernández viste que te la nombre ella tiene la extensión da el primer semestre en Biología, porque como cuando le salió el cargo todos tuvieron que tener una extensión porque como es un cargo anual y la materia se da semestral, como para justificar el cobro en la otra parte del año claro. Entonces son creo que dos o tres docentes a cargo, así que las comisiones son son grandes y dan más bien una cosa más teórica. Pero hasta ahí tampoco sé demasiado mucho más solo de Biología.
Julia- Bueno, de Anatomía me comentaste, pero del resto de las materias, como IPI, Bioquímica?
Veronica- No, sabes que no. Y la verdad que ahora que lo nombraste me puse a pensar, pero no, nunca nos comunicamos. Ah, creo que en un momento vi las cosas que daban pero nunca me puse, nunca nos pusimos a decir bueno, hasta acá. Eso habíamos empezado con las docentes de Obstetricia como que viendo cada una lo que daba, nos dábamos cuenta que hay tres o que había temas que quedaban en blanco que se suponía que estaban en una materia y la otra suponía que la daba, como que eso pasaba y mejoramos un poco eso.
Ahora que vos me estas preguntando, deberíamos hacer la nutrición.
En Bioquímica yo supongo que ven toda la parte de por ejemplo, las macromoléculas seguramente ven todo lo que es la digestión de las macromoléculas de los lípidos, los hidratos de carbón y las proteínas. Nosotros lo damos en Fisio, pareciera que no lo tienen muy incorporado, pero eso no quiere decir nada
Julia- Podrá tener que ver con que Bioquímica es anual
Veronica- Claro, Bioquímica es anual y capaz que no han llegado. Bueno no, sí,se supone que sí. Porque nosotros digestivos casi de los últimos temas que damos y es del segundo semestre, así que suponía que deberían darlo.
Julia- Y te parece que sería interesante hacer algún trabajo de articulación en este sentido entre las materias de Nutrición?
Veronica- La verdad que me parece buenísimo poder pensarlo, porque además capaz que

hasta hace falta esto de que se hagan estas preguntas y de pronto te das cuenta que en realidad no sabes lo que dan en el resto de las materias. Y que también por un montón de cosas, por la vorágine y el contexto que nos atraviesa. Ahora por ejemplo el hecho de que hayan salidos cargos, que hoy haya un profesor un JTP. O sea, antes ni siquiera sabías si el siguiente año ibas a poder contar con los mismos docentes, entonces también es yo hablaba con el decano que es difícil, digamos, planificar y tener objetivos a largo plazo cuando vos no tenés un plantel docente estable porque nosotros escribimos, por ejemplo, el libro de cátedra, que por suerte me parece que este año sale, por suerte lo aceptaron y todo. Pero bueno, pusimos ese objetivo y en realidad hay un montón de chicos, bueno digo chicos, porque eran o son estudiantes de Medicina que estaban como ayudante con beca que lo escribieron y todo y se pusieron al hombro por el compromiso. Pero es como difícil exigir una cosa a largo plazo cuando la persona te puede decir bueno, pero yo no sé si el mes que viene sigo trabajando, aunque sea interino ahora. Bueno, ahora parece que van a concursar, pero aunque sea con un cargo interino es como mejor porque bueno,son las mismas personas, se van manteniendo, y así podés tener un seguimiento. Sino todos los años estar cambiando docentes, y que el docente se adecue a la forma de la cátedra, es un montón y bueno, está bueno esto como que es un paso que va a permitir decir “somos esto y esto vamos a hacer por unos años. Tenemos objetivos a un año a dos a cinco”.
Julia- Y el programa de la materia lo armaste vos o ya venía dado?
Veronica- No mira, ya venía. Lo que hicimos este año justo se lo mandé a la coordinadora porque lo estaba pidiendo. Así que bueno, en todos estos años lo fuimos cambiando, nos fuimos agregando un montón de cosas, o sea que nosotros nos parece que fue mejorando. Así que de lo heredado a lo que damos ahora o lo que es el programa de la materia cambio, había cosas que no estaban o que estaban como muy generales o que les fuimos agregando un poco más de profundidad en algunas cosas de un poco de mecanismo intracelular, digamos y después otro tema más novedoso, como no sé tejido adiposo como órgano endócrino o la microbiota o cosas que no estaban porque quizás ni se sabía en ese momento que se armó el programa.
Julia- Bueno Vero bueno hasta ahí las preguntas que tenía planificadas con nuestra guía. Así que muchas gracias!
Veronica- Bueno, yo quiero participar en esa articulaciones! avísame!
Julia- Obvio!

Entrevista Sergio (Elementos de Física y Matemáticas y Estadística)

Julia- Sergio contame vos estás en Elementos de la Física y la Matemática de primer año y en Estadística?
Sergio- Exactamente.
Julia- Y sos el docente referente de esas materias?
Sergio- Sí, yo estoy, soy el más viejo de la carrera, porque cuando arrancó me convocaron y bueno empecé con estas dos materias que de hecho, no sé si recordás?, que en algún momento hubo un problema. Bueno arrancó, la carrera. Bueno se arrancó definiendo todo, todas las materias e incluso los profesores de los años siguientes y después hubo un problema con el pago a los de segundo, tercero, cuarto, si yo a medida que van llegando y no les pagaban y bueno hicieron obviamente un reclamo y yo dije que los acompañaba perfectamente, pero no tenía motivos para hacer paro, porque yo cobraba desde el principio. Porque obviamente las materias de primer año cobramos de entrada, pero los de segundo, tercero al principio no les pagaban y bueno, fue una cuestión un poco larga.

Yo creo que en ese momento les comenté a todos mis compañeros este docente de esos años que acompañaban la medida de fuerza porque yo no tenía ningún motivo para parar particularmente más allá de que este estoy de acuerdo con todos los reclamos que correspondan sobre todo ese estilo. Porque por ejemplo, mirá, en un momento yo me fracturé una pierna y me tuve que operar, y bueno, fue a la mitad de la cursada y me pidieron que a ver si conocía a alguien. Le comenté al que hoy es jefe de trabajos prácticos que siguiera con las clases, y lo que pretendía la facultad era que yo le diera la plata de mi bolsillo.Una cosa medio extraña, sobre todo porque existe la licencia por enfermedad o problemas de salud.
Julia- Vos iniciaste siendo docente de la Facultad desde el inicio de la carrera de Nutrición?
Sergio- Mirá, yo me recibí en el año 87 y en el 88, y pasé por todos los estadios fuí ayudante alumno antes de recibirme después ayudante diplomado, jefe de trabajos prácticos, profesor. Y fui por todos los caminos desde esa época.
Julia- Si te parece vamos hablando de las dos materias porque sos el referente de ambas.
Sergio- Sí, si.
Julia- Qué cantidad de docentes tiene cada una de las materias?
Sergio- Bueno, ahora en las dos tenemos la misma cantidad de docentes, somos el profesor titular, un jefe de trabajos prácticos y tres ayudantes que como sabrás todos ofician de profesores prácticamente no. Nos habían prometido que este cuatrimestre vamos a tener dos docentes más. Hubo una mini selección o preselección que para dos. Yo propuse una terna, la facultad propuso otra, bueno y está ahí en el limbo, no sé qué va a pasar, pero bueno, en principio la cuestión era así.
El problema que tenemos hoy es que por el tema de las aulas supongo también te pasará en alguna materia, se desdobla la cursada, entonces ahora trabajamos el doble que año el pasado y no hay manera de juntar. Por ejemplo, en este momento yo estoy dando clases virtuales teóricas y los docentes del resto de las clases presenciales son cuatro y hay ocho comisiones y dan una clase y después la vuelven a repetir para la otra mitad de los alumnos. Desde el punto de vista este didáctico es muy malo porque el docente va perdiendo el primer interés, porque es realmente incómodo. Tiene que dar una materia una clase ahora y después hace otra que sea distinta no tengo ningún problema, pero repetir la misma clase con más o menos los mismos en una discusión en los mismos problemas, que se yo, es muy tedioso.
Entonces lo que intentamos hacer es buscar que haya horarios que se puedan compatibilizar para juntar comisiones en principio, eso fue el año pasado, sí, bueno, bárbaro, qué pasó? a los que están en el mismo horario por ahí los mandan a diferentes sedes entonces juntarlos significa hacer que te diga, mira hoy cursas en Berisso mañana en el Dique y quizás pasado en Medicina y eso la verdad que es un mal manejo de la Facultad mamá, dijo para todos, eh? No solo para los alumnos, sino para los docentes. Yo entiendo que las universidades están basadas en la población estudiantil bárbaro. Ahora esa población estudiantil tiene el sustento didáctico por parte de los docentes, entonces me parece muy bien que la facultad sea inclusiva. Estoy absolutamente de acuerdo, me parece bien que lo haya con su ingreso también. Digo ingreso eliminatorio.Pero en algún momento habría que replantearse esta cuestión de sobrecargar al docente. Lo digo pensando que hace 32 años doy clase y este es el peor momento de todos, por lo menos en la facultad de Medicina, eh? Porque yo he tenido algunas discusiones incluso con autoridades y lo que me dicen es que bueno, que es así que hay que atender y que se yo. Y por ejemplo el acceso para pasar las notas, yo tengo acceso al SIU y no lo tiene ningún otro docente de la cátedra, entonces cuando terminan la cursada tengo que pasar la nota de 1200 de alumnos, tengo

que buscarla entre 4 fechas, así que tengo que analizar 2400 4.800 registros y pasarlos y no equivocarme bueno. Por supuesto en ese camino algunos algunos me equivoco, a veces mi señora me ayuda metiéndose en una computadora y yo en la otra y nos vamos dictando.
Julia- Ustedes tienen alguna estructura de cátedra? Vos sos el titular?
Sergio- No tengo el cargo de titular. Soy el adjunto. Todavía nunca me llevaron a concurso, así que no es que yo por ejemplo ahora que estamos con el tema de los concursos en danza, a mí técnicamente puede venir alguien y volarme y hace, desde que arrancó la carrera estoy. No me parece mal que llamen a concurso, lo que pasa que bueno el tema del de que hay que darle un poco de de preponderancia a aquellos que estuvimos sosteniendo la cátedra, o la carrera de todas las maneras posibles tiene que tener un costo o un valor no? Que no está escrito en ningún lado, por ejemplo no se si sabrás, pero viste las cátedra de Medicina, viste como son los médicos ellos tiene secretarios, esto que yo te digo los 1.200 tipos que paso lo pasa una persona que se dedica a hacer la cuestión administrativa y está bien. Yo no tengo ningún problema en hacer la cuestión administrativa pero bueno pero reconocé que eso es un tiempo extra al tiempo de clase.
Entonces este sí sin duda ese tiempo te quita la posibilidad de seguir formándose o dedicarle tiempo a la investigación. Y si surge algún problema y la secretaría te pasa, te pasa la pelota y la cuestión es que bueno, muchas veces este bueno… yo en la época de pandemia me la pasaba contestando correos. Cuánto tiempo te lleva contestar? cinco minutos bueno tenia 800, 300. Entonces, qué hacía? bueno puse en la página de aulas web una solapa donde estaba todo lo que se me había ocurrido que podía generar conflicto, entonces eso yo dos hojas de ítems.
Entonces el tiempo que yo debería estar abocado a mejorar mi clase no existe, entonces mi clase es una cosa tediosa. Obviamente mis clases no son las mismas todos los días, digo una cosa distinta porque lo que se me ocurre en el momento, pero no tengo algo sistemático que me permita mejorar eso.
Y bueno, y eso pasa tanto en elemento de Física y Matemática como en Estadística.
La otra cuestión es el tema de el número de evaluaciones,
Juli- Ustedes en Matemática, cómo está planteada la cursada? por comisiones? tienen teóricos prácticos?
Sergio- Hasta este año que empezó algo un poco diferente teníamos clases teórico prácticas que daba el docente a cargo de la comisión. Ahora se le ocurrió a la coordinadora sacarme a mí del curso presencial y dar clases virtuales, entonces yo doy dos clases virtuales iguales por semana miércoles y jueves doy la misma clase este para diferentes alumnos y después los docentes en sus ocho comisiones desarrollan todo aquello que pueda haber quedado con dudas y la práctica en sí. Y que si me preguntas creo que tiene que ser mejor. Pero también se incrementó la tarea porque por el tema de las aulas, no puede ser que la Universidad, pasa en todas las universidades, hay problemas de este tipo. Pero por ejemplo, yo estoy en Ingeniería y ahí está todo mucho más aceitado en cuanto a que vos tenés un curso de 120 personas, pero hay cuatro docentes, y acá tenés 100 alumnos para un solo docente, entonces la tarea está mucho más sobrecargada.
Pero por ejemplo, en la Jauretche tampoco hay aulas, pero ¿qué hacen o qué dicen? Bueno, hacemos una clase presencial y una clase virtual y nos vamos turnando con otra materia y es mucho más asequible teniendo en cuenta que este tipo de comunicación tiene pro y contras. Bueno, eso creo que es un problema es decir tiene cierta ventaja al tema de que yo por ejemplo, sobre todo matemática, no, que tengo que dibujar en tres dimensiones en el pizarrón, las posibilidades de que no alcancen a verlo es inmensa. Y acá (en la virtualidad) ponés alguna aplicación como Geogebra y no solo que te lo dibujas, sino que lo

va girando para que se vea de todos lados y es nada y es un botón. Permite que si en el momento tengo que escribir una ecuación se me hace un poco más largo, pero no importa, pero esa es la desventaja mínima frente a la ventaja tán ampliada.
Julia- Y respecto a la evaluación, ¿ustedes plantean un solo parcial para la aprobación?
Sergio- Sí, obviamente claro, hay un mes menos de clase por parciales y nosotros nos obligamos, porque sino no dábamos, nada a hacer evaluaciones de opción múltiple, que bueno ya se sabe que hay un montón de condicionantes de eso, pero bueno, justo hay en estadística está claro que la probabilidad de aprobar con conocimiento nulo, solamente eligiendo las preguntas que te parecen que pueden llegar a ser, es muy baja. Así que el que aprueba tiene que ser porque ha estudiado, puede tener suerte, pero no pueden tener suerte en todas las preguntas, entonces naturalmente las evaluaciones de opción múltiple tienen como condicionante que los ejercicios tienen en las opciones, por supuesto la verdadera y además aquellas que te daría si te equivocarás en A o en B o en C o en D no? Entonces si el alumno se equivoca, porque desconoce algo y ese algo es algo que podría pasar o que podría pasarle, digamos, tiene la respuesta esa entonces, bueno se equivocó. Bueno, ¿para qué sirve esto? sirve para que nosotros a la vez, es decir nosotros no estamos solo evaluando, sino que estamos ayudando al alumno a que sepa dónde está su error.
Yo estuve durante muchos años como docente en el ingreso a Medicina, yo hacía los exámenes de Física. Y yo estaba en la mira todo el tiempo. A mí me decían que hacía exámenes muy capcioso. Que me definan capcioso. El espíritu del del de la opción múltiple no es que corregí en 10 segundos, el espíritu es que la evaluación que signifique, que corresponde con una respuesta relativamente rápida en cuanto a la corrección no sea un mero sorteo, sino que a la vez si el alumno contesta sé por qué no tenía idea de la propiedad uniforme, por ejemplo en matemáticas, bueno, sabes por qué te equivocaste? Porque no sabés lo que es la propiedad uniforme.
Con algunos alumnos nos pasa por ejemplo que nosotros mismos les decimos" Mira, estás marcando, son cinco preguntas por ejemplo y marcaste 3 te faltan dos". Bueno, está bien, sabe que marcaste dos siendo si querés marcar de las dos preguntas que no marcaste marcar algunas y pero bueno, en su afán de de hacer las cosas bien por ahí no lo hace, está bien. Bueno, eso es una cosa que que está buenísimo que tengan suficiente responsabilidad para hacerlo, pero por otro lado como eso ya te digo conlleva un resultado el hecho de que se haya marcado una pregunta que sabemos en qué se equivocó para conectar esa pregunta, es un un paso más en cuanto a lo que significa no solo la evaluación por la evaluación.
La evaluación es una instancia más de aprendizaje entonces bueno la manera de que sepamos que es una instancia más de aprendizaje es saber dónde se equivocó sin tener que leer un conjunto de símbolos que estaría entregando. Que por supuesto para 1200 alumnos no se puede, no?
Julia - ¿Y ustedes tienen instancias de revisión de esos exámenes?
Sergio- Ahora vamos a evaluar todos los sábados, entonces bueno, vamos un sábado a los 10 minutos tienen otra, así que porque viste que tiene que tener una semana. Bueno, ya saben que tienen que rendir el sábado siguiente y en esa semana hay clases precisamente para que pregunten o para que hagamos el ejercicio desarrollar los desarrollemos o lo que sea, entonces este eso genera algún tipo de feedback.
Julia- ¿Y en el transcurso de la acusada más allá del parcial tienen alguna instancia de evaluación previa o de trabajo práctico?
Sergio- No hay manera. En los trabajos prácticos descansamos en que el alumno se haga

cargo de lo que sabe lo que no sabe. Justamente ayer tuve la primera clase virtual y una de las cosas que le decía era que la facultad, no ésta sino todas tienen una característica, y es que son muy expulsivas. Si uno deja de ir una semana cuando van a la semana siguiente, y sobre todo en matemáticas o todas estas materias como la mía, medio como que se les escapó y es difícil ponerse otra vez en ritmo, entonces por ahí le dejan entonces les decimos “no la dejen pregunten, vengan”. Y ese tipo de al lado le molesta que tu pregunta el problema es de tipo de al lado, no el tuyo.
Así que yo te evacué todas las dudas que tengas y cuando vos tengas un problema, lo corregimos entre todos, porque con imagínate un trabajo práctico con ocho ejercicios por cada alumno de todas las comisiones no hay tiempo material. Por ejemplo, esta materia mía, Elementos de Física y Matemática, prácticamente Física nunca la dimos. La daba yo cuando era yo solo en la cátedra y eran ocho alumnos diez alumnos los primeros dos o tres años, ahí podía dar Física. Cuando empezó a tener este volumen en el cual uno de los problemas fundamentales es que los alumnos tienen muy mala base en matemáticas porque se les han enseñado a odiarla. Yo siempre les planteo lo mismo, digo ¿les gusta un martillo? Me miran con cara de ¿qué estás hablando? y no tienen respuesta. Y lógico, un martillo es una herramienta. La matemática igual, no me pueden decir, no me gusta la matemática. El problema es que no están acostumbrados a aplicar todas las propiedades que subyacen en la matemática y que generan todo el desarrollo matemático a partir de lo primario, lo primigenio que es definir números, no? Entonces uno define números desde los naturales hasta los reales y propiedades entre los números, no? Y las operaciones, lo que sería el álgebra. Una vez que no tiene eso, bueno, tiene que seguir las reglas y listo y nada más que eso. Entonces digo yo puedo martillar con un zapato, por supuesto, pero muy probable que me reviente un dedo o atornillar con un cuchillo, sí, bárbaro, pero seguramente no voy a cortar un dedo, entonces usemos la herramienta como corresponde y eso es algo que van a tener que ir descubriendo en el desarrollo de la carrera.
No sé en otras materias que tienen que ver con una cuestión más social de la carrera cómo podrán hacerlo. En la nuestra en eso bastante más sencillo.
Julia- ¿Y ustedes dan la materia en el primer cuatrimestre sólo y en el segundo dan Estadística?
Sergio- Bueno, toda la vida a mí me pareció un estropicio pensar en que doy Elemento de Física y Matemática en primer cuatrimestre y Estadística en el segundo porque para estudiar Estadísticas necesitamos elementos que lleva Matemática, entonces el que no aprobó Elementos de Física y Matemática en el segundo cuatrimestre no hace nada. Entonces yo ofrecí a la facultad repetir Elementos de Física y Matemática, por supuesto necesitaba recursos y alguien que me acompañara. Bueno, entonces me dijeron que sí y de a poquito se fue estableciendo casi como una obligatoriedad repetir Elementos de Física y Matemática en el segundo cuatrimestre.
Me pidieron después que hiciera lo mismo con estadística y la cuestión técnica no se podía hacer por gente, no teníamos gente. Entonces lo que ofrecí fue dar un curso intensivo en verano de Estadística, y eso lo estamos haciendo.
Por supuesto inmediatamente después me dijeron, no podés dar un curso intensivo de Elemento de Física y Matemática en verano, y no. Porque el problema fundamental no es ya ni siquiera un problema de recursos. El curso intensivo implica que vos, por ejemplo, en Estadística, puede funcionar porque porque Estadística tiene un conjunto de pasos que se dan como es una receta de cocina, uno lee y dice bueno, hace este paso este paso este paso te paso y esta es la solución entonces solamente hay que analizar el conjunto de pasos y eso en Estadística puede darse que yo hoy le diga todo esto para hacer esto

mañana para hacer esto otro y pasado para hacer esto otro. En cambio matemática, vos necesitas tiempo para que se afiance y todo eso que estamos mirando. Entonces un concepto que lleva un tiempo de análisis, no puede ser dictado durante 20 días todos los días. Eso es imposible, hay que hacer que el conocimiento madure entonces necesitas el tiempo el que puedan ejercitarse.
Julia- ¿Y vos tenés vinculación con alguna de las otras materias o conocés los contenidos?
Sergio- Mira en física hay algo que está más asociado a la química. Es muy difícil determinar esto física esto química, hay ahí viste una zona gris y yo he tenido por mí pasado en el curso ingreso de Medicina alguna vinculación con Química y Biología, bastante poca. La verdad que sí me preguntás que cosas no sé, hay millones de cosas que no sé, pero la primera que me sale es Biología. No tengo la menor idea, sobre todo que cuando a mí me dieron Biología es otra, porque hoy se sabe todo con la Biología y es un es un lunar que tengo que me gustaría poder resolver en algún momento, mi vida. Pero bueno, justamente por eso hace dos años le sugerir a la anterior coordinadora que si podíamos tener un docente más me gustaría que fuera alguien del palo, digamos entonces ahora somos cuatro personas que tenemos formación exacta, una que es nutricionista que es la vice coordinadora. Y ella es la que más o menos va incorporándose y bueno, queremos darle un perfil a la materia que esté más orientado a la carrera.
Julia- Sergio te comento que el sondeo que estoy haciendo está referido a conocer si hay vinculación entre los equipos de las materias, si tienen alguna relación que conozcan los contenidos va a dar la otra que continúa o que sería correlativa para poder decir bueno, si yo ya estoy dando o no tal tema, seria importante para la materia que les tocaría cursar en el otro cuatrimestre o el siguiente año.En este sentido, ¿Te parece importante contar con esta información?
Sergio- Sí, porque mira, yo te lo comparo con lo que me pasa en la Jaureche, por ejemplo, estudian el diámetro ecuatorial de los tomates, una variable es esa, entonces cómo me enteré de eso, porque me puse a leer una materia que se llama Climatología que tiene mucha aplicación y que como yo soy teórico puro yo soy Licenciado en Física y soy Ingeniero Petróleo esas cosas, está buenísimo la aplicación, pero bueno, la aplicación está orientada. Entonces en Ingeniería hablo de tornillos, que allá hablo de tomates, entonces acá lo que estaba buscando era bueno, necesito saber cuáles son las variables que manejan para ver cómo se se pueden manejar esas variables y entonces ese fue el primer paso con el tema de buscar alguien de Nutrición en las materias que estoy en esta carrera. Lo que pasa que eso tiene pros y contras, porque lógicamente la formación de una nutricionista dista de aquella necesaria para dar la materia hoy y está empezando como cada vez que uno empieza uno empieza una materia y bueno al principio no sabe nada y de a poquito va aprendiendo. No digo que ya no sepa nada este, pero le va costando, por ejemplo todavía no la hice dar nunca Estadística porque quería que diera Matemática en el primer cuatrimestre y en el segundo cuando se repite da Matemática de nuevo. Y por ejemplo este año este verano cuando dimos el curso de verano de Estadística le dije si podía ir y aportar para que fuera mirando de a poquito cómo va y pueda incorporarse en esa materia también.
Julia- Bueno Sergio,hasta acá pude preguntarte todo lo que tenía pensado para conocer un poco la dinámica de las materias de las que vos sos referente, y cómo eran los lineamientos en cada una. Te agradezco un montón, ¿no sé si querés agregar algo o alguna pregunta?
Sergio- No no, muy claro todo. hablamos de todo! Mucha suerte con el trabajo!
Julia- Gracias!