

Formación pedagógica y su vinculación disciplinar en docentes universitarios del área de salud

Una indagación en universidades de Argentina y Chile

Pedagogical training and its disciplinary linkage regarding university teachers in the health area
A research conducted in universities of Argentina and Chile

Marcela Lucchese ¹

María Teresa Solis-Soto ²

Carlos Pérez ³

Lourdes Novella ⁴

Cristina Hernández ⁵

María Soledad Burrone ⁶

¹ Doctora en Ciencias de la Salud. Magíster y Especialista en Didáctica. Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora adjunta de la Universidad Nacional de Córdoba y Profesora de la Universidad Católica de Córdoba. Directora del proyecto de investigación sobre enseñanza y evaluación en el área de la salud de la Secretaría de Ciencia y Tecnología (SeCyT) de la UNC. Córdoba, Argentina. Correo electrónico: mslucchese@gmail.com.

² Ph.D en Investigación médica - Salud internacional. Magíster en Salud Pública. Magíster en Epidemiología. Médica cirujana. Profesora asistente del Instituto de Ciencias de la Salud de la Universidad de O'Higgins. Rancagua, Región de O'Higgins, Chile. Correo electrónico: mariateresa.solis@uoh.cl.

³ Licenciado en Ciencias con mención en Matemáticas. Profesor Asociado del Instituto de Ciencias Sociales de la Universidad de O'Higgins. Rancagua, Región de O'Higgins, Chile. Correo electrónico: carlos.perez@uoh.cl.

⁴ Doctora en Ciencias Químicas. Profesora titular de la Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina. Correo electrónico: maria.novella@unc.edu.ar.

⁵ Socióloga. Profesional del Instituto de Ciencias de la Salud de la Universidad de O'Higgins. Rancagua, Región de O'Higgins, Chile. Correo electrónico: mariacristina.hernandez@uoh.cl.

⁶ Doctora en Medicina, con formación en bioestadística, epidemiología e investigación cuali-cuantitativa. Magíster en Salud Pública. Médica. Profesora asociada del Instituto de Ciencias de la Salud de la Universidad de O'Higgins. Rancagua, Región de O'Higgins, Chile. Correo electrónico: mariasoledad.burrone@uoh.cl.

Diálogos Pedagógicos. ISSN en línea: 2524-9274.

Año XX, Nº 40, octubre 2022-marzo 2023. Pág. 35-47.

DOI: [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2022.20\(40\)03](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2022.20(40)03) / Recibido: 6-07-2022/ Aprobado: 25-08-2022.



Artículo publicado bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar.
© Universidad Católica de Córdoba.

Resumen: Se presentan los resultados de un estudio con enfoque cualitativo, cuya intención fue indagar el sentido de la formación pedagógica e interpretar la vinculación entre la formación pedagógica y disciplinar en salud en dos universidades públicas. Se implementaron cuestionarios y entrevistas a docentes de carreras del área de salud en Argentina (n=18) y Chile (n=14). Se trabajó desde el método de las comparaciones constantes propuesto por Glaser y Strauss. Los resultados evidencian tres categorías de análisis: la formación pedagógica focalizada en diversos modos de referencia vinculados a la docencia; la formación pedagógica como una cuestión que se desplaza entre la intuición y la necesidad y la vinculación entre lo pedagógico y lo disciplinar. El estudio muestra la necesidad de potenciar la formación pedagógica y la vinculación entre lo pedagógico y disciplinar en el ejercicio de la docencia en educación superior en el área de salud.

Palabras clave: formación profesional, enseñanza y formación, práctica pedagógica, Chile, Argentina

Abstract: We present the results of a qualitative study. It intends to investigate the meaning of pedagogical training and to understand the relationship between pedagogical and disciplinary training in the health area in two public universities. For that, we implement questionnaires and interviews with professors of careers in the health area in Argentina (n=18) and Chile (n=14). We used constant comparison methods proposed by Glaser and Strauss. The analysis showed three categories: pedagogical training focused on various reference modes related to teaching; pedagogical training as an issue that moves between intuition and necessity; and the relationship between pedagogy and discipline. The study highlights the need to enhance pedagogical training and the relationship between pedagogical and disciplinary training when teaching in higher education in the health area.

Keywords: vocational training, teaching and training, pedagogical practice, Chile, Argentina

Introducción

En los contextos de formación universitaria en los últimos años, uno de los aspectos de focalización es la formación pedagógica vinculada a los requerimientos de acreditación de carreras. Sin embargo, esta temática se ubica como preocupación desde mediados de los años sesenta porque reconoce al docente en el papel de sujeto transformador (Moscoso Merchán y Hernández Díaz, 2015). También Imbernón Muñoz menciona que la temática de la formación docente toma impulso a partir de la Declaración de Bolonia (Imbernón Muñoz, 2000). Si bien esta formación es una preocupación en la educación superior, Castillo expresa que los

profesionales poseen preparación en sus propias disciplinas, sin conocimiento en los aspectos relativos a la enseñanza de sus materias (Castillo, 2017; Imbernón, 2010). Es por ello que el docente enfrenta la actividad desde su conocimiento intuitivo y empírico heredado de sus profesores. En la línea de interés por la formación pedagógica, Mastache sostiene que la educación superior en pleno siglo XXI debe proporcionar docentes universitarios de calidad, formados completamente en su disciplina y en el área pedagógica. Asimismo, Castillo menciona que el docente universitario debe prepararse para la comunicación pedagógica y didáctica del saber, de manera que permita una buena clase (Castillo, 2017; Mastache, 2011).

Es de importancia el aporte del estudio de Zaldívar Acosta y Quiles (2021) sobre la percepción de competencias docentes en ciencias de la salud en tanto expresa que las universidades incorporen políticas que permitan la formación para la autoevaluación y espacios para la reflexión de su docencia (Zaldívar Acosta y Quiles, 2021).

En el marco de un proyecto de investigación acreditado por organismo oficial sobre enseñanza y evaluación en salud, que aborda procesos formativos en carreras de grado y de posgrado, se organizaron tres líneas de investigación que se articulan entre sí. Una de ellas es la referida a la relación entre formación pedagógica, disciplinar y específica en salud que se trabaja en forma conjunta entre dos universidades públicas: una de Argentina y otra de Chile.

La formación pedagógica refiere a la formación inicial y continua del docente, de forma tal de que tenga la posibilidad de desarrollo profesional en su quehacer (González Melo y Ospina Serna, 2013). La formación específica se refiere al conocimiento del contenido concreto de las disciplinas, en este caso, a salud. Ahondar en los sentidos que sujetos/profesionales formados en un área específica (salud) le otorgan a la formación pedagógica y a los modos de vinculación de ambas formaciones permite el reconocimiento de las relaciones que se generan, establecen y tensionan entre campos de conocimientos diferentes en un proceso formativo en términos de centralidad, dominio, primacía, dependencia y/o reconstrucción. Estas son cuestiones que orientarán la formación en salud y el desarrollo profesional docente, aspectos que aún son necesarios abordar para generar buenas prácticas educativas en el ámbito universitario. Diferentes investigaciones sostienen que hay una relación proporcional entre el desempeño académico de los alumnos y la formación docente de los profesores (Acosta et al., 2015; Martínez Pedroso et al., 2011) y el estudio de Quiroz Pacheco (2019) y Franco García sobre la relación entre los resultados académicos de los estudiantes universitarios y la formación docente del profesorado sostiene que la universidad debe preocuparse en formar a sus docentes en aspectos pedagógicos para favorecer los aprendizajes.

En la Argentina, para ser docente en la universidad, es requisito la formación disciplinar y no la formación didáctica (Saravia, 2019), así la Ley de Educación Superior (Ley 24.521, 1995) establece que "Los docentes de todas las categorías deberán poseer título universitario de igual o superior nivel a aquel en el cual ejercen la docencia, requisito que sólo se podrá obviar con carácter estrictamente excepcional cuando se acrediten méritos sobresalientes". Si bien se reconoce que

las instituciones en nivel superior trabajan en fortalecer la formación de docentes en ejercicio, continúa la dificultad de no hacer obligatoria dicha formación (Saravia, 2019).

En Chile, en general, las universidades gozan de autonomía en el sentido amplio. Sin considerar los lineamientos y el énfasis del proyecto de nueva constitución que se discute actualmente, si nos ceñimos al marco que entrega la legislación vigente, la Ley General de Educación (LEGE), promulgada en 2009 en su artículo 104, consagra la autonomía universitaria definiéndola como "el derecho de cada establecimiento de educación superior a regirse por sí mismo, de conformidad con lo establecido en sus estatutos en todo lo concerniente al cumplimiento de sus finalidades y comprende la autonomía académica, económica y administrativa" (Ley 20.370, 2009). Específicamente, la autonomía académica incluye "la potestad de las entidades de educación superior para decidir por sí mismas la forma como se cumplan sus funciones de docencia, investigación y extensión y la fijación de sus planes y programas de estudio" (Reymond, 2017).

Así, cada universidad establece, de acuerdo a su autonomía, los requisitos para convocar, seleccionar y mantener a quienes ejerzan labores de docencia. Sin embargo, es necesario recordar que, de manera complementaria a dicha ley, existe igualmente el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (creado inicialmente en 2006 mediante la Ley 20.129 y actualmente vigente bajo la Ley 21.091), con el propósito de asegurar el acceso a una educación de calidad. Para ello, se implementaron sistemas de acreditación para las universidades y sus formaciones de pre y posgrado. Este hecho, en cierta manera, genera incentivos para mantener la calidad del cuerpo docente y sus instancias de perfeccionamiento, que las universidades, desde su propia autonomía, han ido incorporando en su accionar (Mínguez Vallejos y Díaz Manrubia, 2020).

Existen pocos estudios en Latinoamérica que aborden esta temática; por lo tanto, el objetivo del presente estudio es indagar el sentido de la formación pedagógica y su vinculación con la formación disciplinar en el área de salud en dos universidades públicas de América Latina, con la finalidad de aportar información que permita apoyar y guiar la práctica docente en las universidades y favorecer la formación de calidad.

Aspectos metodológicos

Se trabajó desde un enfoque cualitativo, cuya intención fue indagar el sentido de la formación pedagógica e interpretar la vinculación entre la formación pedagógica y disciplinar en salud. Este estudio se efectúa en relación a casos concretos, situados en tiempo y espacio y se centra en los significados que le confieren los docentes del área de salud, para lograr una comprensión profunda del fenómeno a estudiar.

La indagación se realizó a 18 docentes y coordinadores de los ejes temáticos de los Ciclos de Nivelación de la carrera de Medicina de diferentes formaciones (Medicina, Bioquímica, Farmacia, Licenciatura en Nutrición, Biología, Licenciatura en

Genética, Licenciatura en Kinesiología y Fisioterapia) de una universidad argentina a través de un cuestionario con preguntas abiertas. En Chile, se realizaron 14 entrevistas a docentes, jefes de carreras y directores de las carreras de Medicina, Terapia Ocupacional y Enfermería de una universidad pública por medio de entrevistas abiertas durante 2020 y 2021. La decisión de incorporar a docentes de diferentes profesiones del área de salud, directores, coordinadores y jefes de carreras posibilita focalizar sobre la temática desde la posición y responsabilidad de los diferentes integrantes y, de esta manera, se reconozca la diversidad de perspectivas y la experiencia específica.

La participación fue voluntaria, previa firma del consentimiento informado. El estudio cuenta con la aprobación necesaria en cada país; específicamente en Chile, se contó con la aprobación ética y las autorizaciones institucionales. Toda la información generada fue digitalizada y transcrita, lo que constituye un corpus único de datos. Se borraron todos los trazos de las transcripciones que pudieran identificar a alguno de los participantes (identificados como participantes en el capítulo de resultados).

Para la definición de las preguntas de los diferentes instrumentos, se realizaron sucesivas reuniones donde se analizaron, discutieron y reformularon diferentes alternativas referidas a las siguientes categorías: formación pedagógica, formación disciplinar en el área de salud y vinculación entre formación pedagógica-disciplinar en salud para elaborar interrogantes comunes y pertinentes a la realidad sociocultural y educativa de ambas universidades.

El análisis de la información de los cuestionarios y de las entrevistas comenzó con procesos analíticos y, con base en lo que emergió de los datos, se elaboraron categorías, que surgen de la comparación constante entre ellas, hasta agotar la información. Se trabajó desde el método de las comparaciones constantes propuesto por Glaser y Strauss (2009). Se trata de un conjunto de guías y procedimientos para desarrollar conceptualizaciones de los datos de manera inductiva. El interés de este método es captar la variedad y la dimensión de un tema hasta lograr una descripción que va desde la búsqueda de patrones y recurrencias hasta las singularidades del tema de estudio (Glaser y Strauss, 2009; Strauss y Corbin, 2016). Este proceso requiere sensibilidad teórica que permite pensar los conceptos teóricos desde los datos y realizar la integración entre las categorías previas y aquellas que emergen del análisis (Borda et al., 2017). Según Dabénigno (2017), se trata de revisión y reedición de las codificaciones, que se conciben como rondas de codificación, donde el listado de códigos final resulta de las revisiones a medida que se avanza en el análisis. Según de Gialdino (2006), la triangulación aumenta la confianza del investigador en sus datos, quien -citando a Denzin- menciona que se puede realizar por datos, investigadores, perspectivas teóricas y por diversos métodos y técnicas (de Gialdino et al., 2006). En este trabajo, se realizó una triangulación de investigadores, es decir, la conformación de equipos de investigación que permiten superar los sesgos que daría un investigador solitario, ya que se trata de equipos que trabajan conjuntamente y pertenecen a dos universidades diferentes, una chilena y otra argentina.

Resultados

En este apartado, se presentan los resultados referidos al sentido de la formación pedagógica y la vinculación entre la formación pedagógica y disciplinaria en salud, bajo el eje de las siguientes categorías:

1. La formación pedagógica está focalizada en diversos modos de referencia vinculados a la docencia.
2. La formación pedagógica como una cuestión que se desplaza entre la intuición y la necesidad.
3. Modo de vinculación de la formación pedagógica y disciplinar, un tránsito desde lo disciplinar a lo pedagógico.

A continuación, se presenta el desarrollo por cada categoría construida.

1. La formación pedagógica está focalizada en diversos modos de referencia vinculados a la docencia

En relación a la formación pedagógica, quienes participaron en el estudio muestran consenso sobre el carácter fundamental de esta para enfrentar los desafíos actuales de la enseñanza en salud y coinciden en la necesidad de formación para quienes se desempeñan como docentes. En este sentido, se observa que hacen referencia a diferentes términos organizados en tres grupos; un primer grupo como "*herramienta*", "*procedimientos*", "*metodología*", "*técnicas*", un segundo grupo como "*destrezas*", "*habilidades*", "*capacitación*", "*desarrollo profesional*" y un tercer grupo como "*demandante*", "*desafiante*" y "*compleja*".

El primero está vinculado a aspectos de la actividad docente que remiten a la implementación y/o aplicación y que, según Feldman (2010), este repertorio de términos que -si bien no significan lo mismo todos- forman parte del instrumental necesario para enseñar y, por lo tanto, requieren del dominio de recursos para actuar con idoneidad. El segundo grupo está en relación con el desarrollo de la docencia o la manera de preparación para abordar los procesos educativos. Según Fernández Cruz, este desarrollo se entiende como la evolución progresiva hacia formas y situaciones de mayor profesionalidad (Fernández Cruz, 2006). En diversos países como Finlandia, Estados Unidos, España y Australia, identificados en el mundo por el apoyo al desarrollo profesional docente. Este apoyo se reconoce de diferentes modalidades: por un lado, las tradicionales, a través de cursos de actualización y seminarios, y, por otro, las orientadas a la reflexión crítica, tales como los modelos estudio de clase, las comunidades de aprendizaje y los videos de formación (Cárdenas, 2016).

El tercer grupo que caracteriza a la formación pedagógica como "*demandante*", "*desafiante*" y "*compleja*" lo sustenta en el esfuerzo y la trayectoria docente. Algunas expresiones son las siguientes:

"Y bien demandante, por eso no lo he hecho, pero es sumamente importante".
(Participante 2)

"Entonces cuando uno egresa, las primeras experiencias docentes, son bastante desafiantes y uno siente esa necesidad de complementar". (Participante 4)

"Es súper complejo para un profesional de salud, en este caso, poder saber cómo hacer evaluación, cómo organizar la programación...". (Participante 9)

En este grupo, se reconoce la forma en que sujetos de un área específica identifican la formación pedagógica difiere del objeto de salud, en tanto tiene una especificidad como objeto de conocimiento y un modo de aproximarse a dicha formación.

En este marco, también los participantes refieren al sentido de las actividades *"para profesionalizar la actividad docente, favorecer, cultivar y optimizar el proceso de aprendizaje"* (Participante 12), *"para implementarse en el proceso de enseñanza"* (Participante 20), *"para ejercer la docencia"* (Participante 29), *"para el desempeño del rol docente"* (Participante 5), *"ejercicio de la práctica y los procesos de enseñanza y aprendizaje"* (Participante 30). Estos aspectos se vinculan a la dimensión didáctica. Imbernón Muñoz (2000), citando a Chehaybar, plantea que la formación pedagógica prepara al docente en los aspectos didácticos, epistemológicos, tecnológicos, psicológicos, históricos, filosóficos y lingüísticos. En este caso, los sujetos participantes identifican la formación pedagógica con la dimensión didáctica, lo que circunscribe el alcance de dicha formación (Lucchese et al., 2018).

2. La formación pedagógica como una cuestión que se desplaza entre la intuición y la necesidad

En este apartado, se describen las formas en que los docentes del área de salud asumen la formación docente, desde la intuición a la necesidad. Respecto a la primera, se trata de aquellos participantes que no tienen formación pedagógica, que, si bien es mínimo el número, se trabaja desde la intuición.

"Los que no tienen formación pedagógica son mínimo y lo hacen de forma intuitiva". (Participante 16)

"Muchos de los docentes participan de la carrera no tienen formación docente". (Participante 7)

"Hay quienes consideran que la formación pedagógica no necesariamente asegura un buen desempeño de los docentes en el aula". (Participante 22)

Se reconoce que gran parte de los docentes del campo de las ciencias de la salud, de manera similar a otros casos de la educación universitaria, no poseen una formación sistemática para ejercer como docente (Schwartzman, Eder y Roni, 2014). Por otro lado, se expresa que no siempre la formación pedagógica implica mejor desempeño docente.

En cuanto a la segunda, se la plantea como necesaria para el desarrollo profesional de la docencia.

"No basta el manejo disciplinar, es básico que manejen competencias pedagógicas para obtener buenos resultados". (Participante 13)

"Me parece que es fundamental la formación en docencia, para poder dar docencia como tal, tanto en el aula como en el área clínica". (Participante 22)

"En los primeros años de docencia se torna desafiante enseñar, se vuelve difícil facilitar los aprendizajes, es de importancia la formación pedagógica y la misma experiencia (en la enseñanza) nos hace dar cuenta que nos falta algo". (Participante 31)

"Se reconoce a la formación como algo necesario" (Participante 9). "Es clave, mejorar la calidad de tu reflexión, potencialidad para el ejercicio". (Participante 19)

Se otorga envergadura a la formación pedagógica, al entenderla como parte o condición propia de un proceso formativo más que solo experiencial. En el mismo sentido, Moscoso Merchán y Hernández Díaz (2015) argumentan que la formación pedagógica del docente universitario es un requerimiento necesario, por la responsabilidad social y ética que implica. Salazar (en Lescay Blanco et al., 2018) refiere a la formación del docente como un proceso de construcción en los niveles epistemológicos y teórico-metodológicos que permite analizar la complejidad de la práctica educativa y de la educación como proceso histórico-social.

3. Modo de vinculación de la formación pedagógica y disciplinar, un tránsito desde lo disciplinar a lo pedagógico

Pese a la centralidad que supone la vinculación entre lo pedagógico y disciplinar en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación universitaria en general y en el área de salud en particular, hay consenso entre los entrevistados en que las capacidades disciplinares que poseen los docentes, si bien son necesarias, no son de la misma calidad que las competencias pedagógicas de estos. Sin embargo, es posible encontrar mayor o menor vinculación dependiendo de la formación, de las habilidades personales y de la experiencia, las cuales juegan un rol importante a juicio de los participantes.

"Sí hay vinculación. Transfiriendo contenidos para que los alumnos puedan incorporarlos". (Participante 6)

"Hay vinculación porque al ser médica tengo la formación específica del área, y luego con la formación pedagógica, uno puede conjugar ambas". (Participante 22)

"Es un vínculo inestable muchas veces, pero bidireccional, que es afectado por ambas partes y en el que hay que invertir especial atención". (Participante 17)

"Sí, cada docente despliega su formación y su experiencia en el ejercicio laboral". (Participante 6)

Debido a lógicas y prácticas disciplinares, a la orientación y formación hacia la docencia de sus profesionales y a las propias tradiciones académicas disciplinares, la formación pedagógica no se da de igual manera entre las distintas áreas del conocimiento (Dominino et al., 2019). Es decir, lo que podría funcionar en carreras de las ciencias sociales, de las ciencias naturales y de las ciencias formales, no necesariamente se ajustará de la misma manera en las carreras de salud.

"Cada tema tiene su adaptación pedagógica. No es lo mismo dar la unidad de 1 (niveles de organización y química orgánica) que dar la unidad de genética. Se usan diferentes estrategias y se organizan las clases". (Participante 23)

"Aplicar la docencia universitaria, en Psicología no es lo mismo que en Medicina, no es lo mismo que en Ingeniería; las disciplinas tienen sus propias lógicas y también su propia evidencia. Así que, no da lo mismo". (Participante 11)

Las formas en que se aborda el proceso de enseñanza, sobre todo donde no existe capacitación o formación específica en docencia, obedece habitualmente a patrones aprendidos por los propios docentes en su etapa de formación disciplinar, los que luego replican en un contexto pedagógico que exige nuevos conocimientos y competencias (de la Cruz Rodríguez Pech y Alamilla Morejón, 2018), en los que, generalmente, se producen desajustes y brechas generacionales.

"Nos formamos para ser clínicos, eso es lo general. Cuando nos toca hacer clases, que tenemos claro que es una responsabilidad ética, en el fondo, de compartir conocimiento, lo hacemos como nos enseñaron; o sea, si tuvimos un profesor que tenía formación en docencia y si aprendimos bien la metodología, bien, pero te diría que, en general, eso no pasa". (Participante 13)

"Y si uno piensa cómo fue su formación, obedece a otra estructura formativa, no es replicable con la actual generación". (Participante 26)

También, se manifiesta la importancia de la vinculación entre lo disciplinar con lo pedagógico, en aquello relacionado con la experiencia, ya que se interpreta como la manifestación de la habilidad para la enseñanza y en el vínculo permanente de los docentes con el ejercicio de la profesión (Demuth Mercado y Sánchez, 2017).

"Hay docentes que son muy buenos en sus disciplinas, pero les es muy complejo hacer la bajada en el aula, a los estudiantes. Entonces, claro, la formación pedagógica, tener estas técnicas didácticas son relevantes para poder transmitirse estos conocimientos a los estudiantes". (Participante 18)

"La vinculación se puede lograr en la planificación de los contenidos y su desarrollo de cada una de las clases...". (Participante 27)

Para transitar desde lo disciplinar a lo pedagógico, se deben generar articulaciones adecuadas, las que, muchas veces, se hacen de modo intuitivo, desde el ensayo y error, o se van generando estrategias sistematizadas a través del conocimiento y la formación pedagógica. La vinculación se juega, en gran medida, en una etapa previa a la enseñanza, donde se consideran procesos de reflexión crítica, razonamiento y pensamiento lógico, que permiten diseñar contenidos disciplinares adaptados al aula. En esto, son centrales la priorización, la planificación y la adaptación de contenidos.

"Para la asignatura ... que tiene que ver con la atención de Unidad de Cuidados Intensivos, necesito un colega que sepa de esa área disciplinar, pero que, además, tenga competencias docentes y tenga cierta experiencia". (Participante 3)

"Razonamiento y Pensamiento lógico; Priorización de problemas, selección de variables para la solución de problemas, comprensión de los aspectos biofísicos de los sistemas biológicos". (Participante 24)

"Si hay vinculación no es explícita, es intuitiva". (Participante 16)

"Sí. Realizando una reflexión crítica sobre selección y organización de contenidos, organización de actividades, selección de estrategias, entre otros. Sino el docente se vuelve en un repetidor". (Participante 8)

Reconocer las particularidades de la transición de lo disciplinar a lo pedagógico contribuye a mejorar su comprensión. En este sentido, para reflexionar sobre esta transición, se retoma como eje central la teoría de Shulman (2005). Este autor propone un constructo multidimensional que engloba, de manera integrada, los saberes disciplinares, pedagógicos y los experienciales, denominado el conocimiento didáctico del contenido, que deja en evidencia la necesaria conceptualización integrada de ambos saberes, pedagógicos y disciplinares, aspectos que han sido igualmente indagados en carreras universitarias (Dominino et al., 2019; Mentado Labao et al., 2017; Shulman, 2005).

Conclusiones

Si bien la formación pedagógica en el área de salud no suele ser un requisito para ejercer la docencia, es cada vez más visible la necesidad de complementar la formación disciplinar propia de quienes ejercen la docencia con la formación pedagógica requerida para ejercer, de buena manera, la enseñanza en educación superior.

A pesar de tener contextos socioculturales y administrativos diferentes en las universidades analizadas en Argentina y Chile, las categorías que emergieron del estudio evidencian la necesidad de formación pedagógica para mejorar la labor docente, como así también que, en la transición de la formación pedagógica y disciplinar, prevalece lo disciplinar en términos de primacía.

La necesidad de contar con formación disciplinar en las carreras universitarias, pero al mismo tiempo, tomar conciencia de que sigue siendo un acto formativo y, por tanto, mediado por acciones que deben ser y poseer carácter pedagógico, genera una natural tensión entre estos dos ámbitos. Ambos son necesarios, pero no suficientes individualmente para brindar una formación pertinente, tanto a nivel de las formaciones de pregrado, como en las de posgrado.

Finalmente, el estudio muestra la necesidad de potenciar la formación pedagógica y la vinculación entre lo pedagógico y disciplinar en el ejercicio de la docencia en educación superior en el área de salud.

Financiamiento

El presente estudio fue financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica (SeCyT), Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Los autores no tienen interés de conflicto para declarar.

Agradecimiento

Los autores desean agradecer a los participantes del estudio por sus valiosas contribuciones.

Referencias bibliográficas

Acosta, L. A., Abreu, O. y Coronel, M. F. (2015). Sistema de formación pedagógica en la Universidad de Otavalo en Ecuador. *Formación universitaria*, 8(2), 43-52.

Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B. y Güelman, M. (2017). Estrategias para el análisis de datos cualitativos. *Herramientas para la investigación social. Serie Cuadernos de Métodos y Técnicas de la investigación social ¿Cómo se hace? N° 2*. Instituto de Investigaciones Gino Germani Facultad de Ciencias Sociales.

Cárdenas, A. M. O. (2016). El desarrollo profesional docente en educación básica primaria. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 39-52.

Castillo, V. E. H. (2017). La formación pedagógica del docente universitario. *Palermo Business Review*, (16), 65-73.

Congreso de la Nación Argentina. (1995). *Ley de Educación Superior. Ley 24.521*. Boletín oficial n.º 28204. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=25394>

Congreso Nacional de Chile. (2009). *Ley General de Educación. Ley 20.370*. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1006043&f=2009-09-12&p=>

Dabenigno, V. (2017). La sistematización de datos cualitativos desde una perspectiva procesual: De la transcripción y los memos a las rondas de codificación y procesamiento de entrevistas. En P. Borda, V. Dabenigno, B. Freidin y M. Güelman, *Estrategias para el análisis de datos cualitativos. Herramientas para la investigación social. Serie Cuadernos de Métodos y Técnicas de la investigación social ¿Cómo se hace? N° 2* (pp. 22-71). Instituto de Investigaciones Gino Germani Facultad de Ciencias Sociales.

de Gialdino, I. V. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.

de la Cruz Rodríguez Pech, J. y Alamilla Morejón, P. (2018). Experiencias sobre la iniciación a la docencia universitaria en el profesorado de una institución pública

mexicana. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(1). doi:10.19083/ridu.12.588

Demuth Mercado, P. B. y Sánchez, E. Y. (2017). El desarrollo del conocimiento docente universitario: lo pedagógico, lo profesional de base y la investigación. Matices de la docencia universitaria experimentada. *Praxis educativa*, 21(2), 29-38.

Dominino, M., Castellaro, M. y Roselli, N. (2019). Los sistemas de cognición distribuida en la enseñanza universitaria en función del tipo de ciencia. *Revista de Psicología*, 6(11), 7-39.

Feldman, D. (2010). *Didáctica general*. Ministerio de Educación de la Nación.

Fernández Cruz, M. (2006). *Desarrollo profesional docente*. Grupo editorial universitario.

Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (2009). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Transaction Publishers.

González Melo, H. S. y Ospina Serna, H. F. (2013). El Saber Pedagógico de los docentes universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (39), 95-109.

Imbernón, F. (2010). Formación e innovación en la docencia universitaria en la universidad del siglo XXI. *Boletín IESALC Informa*, (207).

Imbernón Muñoz, F. (2000). Un nuevo profesorado para una nueva universidad: ¿conciencia o presión? *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (38), 38-46

Lescay Blanco, D. M., Quiroz Fernández, L. S. y Zambrano Acosta, J. M. (2018). La formación pedagógica del docente universitario: una necesidad en la superación de postgrado. Mikarimin. *Revista Científica Multidisciplinaria* 4(1), 99-112.

Lucchese, M. S. M., Güizzo, M. J., Bollati, A. M., Calneggia, M. I., Traverso, V. y de Lourdes Novella, M. (2018). Formación pedagógica y específica en los ciclos de nivelación de la Facultad de Ciencias Médicas. *Diálogos Pedagógicos*, 16(31), 79-92.

Martínez Pedroso, C., Leiva Cubeñas, Y. E., Báez Pérez, E. G. y Fernández Morín, J. (2011). Factores relacionados con el rendimiento académico en la asignatura Morfofisiología Humana IV, del Programa Nacional de Formación de Medicina Integral Comunitaria. *Revista Médica Electrónica*, 33(2), 211-219.

Mastache, A. (2011). Los jóvenes estudiantes del siglo XXI: desafíos para la enseñanza. En S. Martínez (comp.), *Democratización de la Universidad. Investigaciones y experiencias sobre el acceso y la permanencia de los/as estudiantes* (pp. 167-202). Educo.

Mentado Labao, T., Medina Moya, J. L. y Cruz Garcette, L. (2017). Preparar para aprender: una manifestación del conocimiento didáctico del contenido en la práctica. *Estudios sobre Educación*, 33, 27-48.

Mínguez Vallejos, R. y Díaz Manrubia, A. (2020). Repercusión de la acreditación institucional sobre la calidad de la universidad. Un estudio exploratorio. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 107-123.

Moscoso Merchán, F. y Hernández Díaz, A. (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3), 140-154.

Quiroz Pacheco, C. y Franco García, D. (2019). Relación entre la formación docente y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Educación*, 28(55), 166-181.

Reymond, J. C. (2017). Autonomía de las instituciones de educación superior en el proyecto de ley de educación superior. Una mirada desde la perspectiva de los criterios de la Comunidad Europea. *Serie Debates de Política Pública*, N° 20. Centro de Estudios Públicos.

Saravia, S. D. (2019). Profesionales docentes: La formación didáctica para el ejercicio de la docencia en el nivel superior. *Educación y Vínculos*, 3(II), 37-52.

Schwartzman, G., Eder, M. L. y Roni, C. (2014). Formación docente en y para la universidad: dispositivos y prácticas en Ciencias de la Salud. *Revista de Docencia Universitaria*, 12, 179-201.

Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 9(2), 1-30.

Strauss, A. y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Zaldívar Acosta, M. y Quiles, O. L. (2021). Percepción de competencias docentes en profesores universitarios de Ciencias de la Salud. *Educación médica*, 22, 420-423.