

# Formación docente en programas de posgrado

## Teacher Training in Graduate Programs

## Formação de professores em programas de pós-graduação

Josefina Verde Rey<sup>1</sup>, Carolina Rodríguez Enríquez<sup>2</sup>,  
Marián Doninalli Fernández Chaves<sup>3</sup>

### Resumen:

Para dar soporte al Programa de Especialidades, la Facultad de Enfermería de la Universidad de la República del Uruguay, introdujo la figura de los docentes asistenciales como soporte académico a estos programas que iniciaban. Es en la formación de estos Licenciados en Enfermería, que guiarían a los futuros especialistas, en quienes se basa el presente artículo. Describiremos como se los acompañó a introducirse en el modelo de enseñanza y de aprendizaje, en base a la educación de adultos en un contexto de práctica profesional.

La formación se hizo por medio de un curso diseñado y dictado en modalidad semipresencial. Se buscó estimular el uso de metodologías participativas centradas en el aprendizaje basado en problemas y el empleo de las evidencias.

Los resultados finalizada la formación, permitieron ver un elevado cumplimiento de las actividades del curso a pesar de no ser obligatorias, mostrando un alto compromiso de los participantes con la formación brindada. Las prácticas propuestas y tareas asignadas buscaban enseñar diferentes actividades que podrían replicar luego como docentes de las Especialidades. Los participantes evaluaron el curso destacando la calidad y practicidad, además de considerar adecuada la modalidad y de gran utilidad en su actividad docente, pues sus futuros estudiantes compartían sus características. Las acertadas consecuencias de esta formación se vieron al desempeñarse como docentes en las Especialidades, donde la mayoría cumplió diversos roles tanto en la clínica como en las aulas virtuales. Los aprendizajes se traducen en una serie de actividades que se pudieron implementar al iniciar su actuación docente.

### Palabras clave:

Enseñanza, Educación en Enfermería, Especialidades de Enfermería, Educación a Distancia, Docentes de Enfermería.

<sup>1</sup>Magister en Investigación. Profesora. Directora del Centro de Posgrado. Facultad de Enfermería, Universidad de la República, Uruguay. [joverde1@yahoo.com.ar](mailto:joverde1@yahoo.com.ar)

<sup>2</sup>Magister en Enseñanza Universitaria. Profesora Agregada. Directora Unidad de Enseñanza Virtual de Aprendizaje. Facultad de Enfermería, Universidad de la República, Uruguay [carolinacabocla@gmail.com](mailto:carolinacabocla@gmail.com)

<sup>3</sup>Lic. En Diseño Gráfico. Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Docente Asistente Unidad de Enseñanza Virtual de Aprendizaje. Facultad de Enfermería, Universidad de la República, Uruguay. [fdonmar@hotmail.com](mailto:fdonmar@hotmail.com)

**Abstract:**

To give support to the Specialties's program, the University Nursing' school of the Republic of Uruguay, introduced the concept of care teachers as academic support to these programs that was initiated.

This article is based on the graduates in Nursing's formation, whose would guide future specialists.

We are going to describe how accompanied them to enter the teaching model and apprenticeship, based on adult education in a context of professional practice.

The training was done through a course designed and delivered in a distance learning format. It sought to encourage the use of participatory methodologies focused on apprenticeship based on problems and used of evidence.

The results completed education, allowed to see a high compliance of the course activities despite not being mandatory, showing a high commitment of the participants to the education provided.

The practices proposals and activities assigned, teach different activities that could then replicate as teachers of specialties.

Participants assessed the course highlighting the quality and practicality, in addition to consider appropriate mode and useful in their teacher's activity, well their future students shared their characteristics.

Successful consequences of this education were to serve as teachers in specialties where most fulfilled various roles so in the clinical as in the virtual classroom.

The apprenticeships are translated into a series of activities that could be implemented to start their teaching performance.

**Keywords:**

Teaching, Nursing Education, Nursing Specialties, Distance Education, Nursing Faculty.

**Resumo:**

Para apoiar o Programa de Especialidades, a Faculdade de Enfermagem da Universidade da República do Uruguai, apresentou a figura dos assistentes de ensino como apoio acadêmico a esses programas que eles iniciaram. É no treinamento desses Graduados em Enfermagem que eles orientariam os futuros especialistas, nos quais o presente artigo se baseia. Descreveremos como elas foram introduzidas no modelo de ensino e aprendizagem, com base na educação de adultos em um contexto de prática profissional.

O treinamento foi realizado através de um curso projetado e entregue em modalidade mista. O objetivo foi estimular o uso de metodologias participativas focadas na aprendizagem baseada em problemas e no uso de evidências.

Os resultados concluíram o treinamento, permitiram observar um alto grau de cumprimento das atividades do curso, apesar de não serem obrigatórios, demonstrando um alto comprometimento dos participantes com o treinamento ministrado. As práticas propostas e tarefas atribuídas procuravam ensinar diferentes atividades que poderiam então ser replicadas como professores das

especialidades. Os participantes avaliaram o curso com ênfase na qualidade e praticidade, além de considerarem a modalidade adequada e de grande utilidade em sua atividade de ensino, uma vez que seus futuros alunos compartilhavam suas características. As conseqüências bem-sucedidas desse treinamento foram vistas como professores nas Especialidades, onde a maioria desempenhava vários papéis, tanto na clínica quanto na sala de aula virtual. Os aprendizados são traduzidos em uma série de atividades que podem ser implementadas no início de seu desempenho docente.

### **Palavras-chave:**

Ensino, educação em enfermagem, especialidades de enfermagem, educação a distância, professores de enfermagem.

## **Introducción**

La Facultad de Enfermería (Fenf) de la Universidad de la República (Udelar) del Uruguay, crea el Programa de Especialidades como forma de atender la demanda social y sanitaria de profesionales de Enfermería altamente calificados. A partir de 2013 se implementa la Especialidad en Cuidado Intensivo, a la que siguen otras que se nutren de la experiencia generada en la primera oferta académica. Según el modelo de formación de posgrados la Especialidad es un programa esencialmente profesionalizante.

Las carreras de especialización tienen por objetivo el perfeccionamiento en el dominio de un tema o área determinada dentro de una profesión o de un campo de aplicación de varias profesiones o disciplinas científicas. Están dirigidas a ampliar la capacitación profesional lograda en programas de grado o de posgrado, ya sea con profundidad y/o extensión; en particular, a través de una formación que incluya prácticas profesionales<sup>(1)</sup>.

En el modelo formativo del Centro de Posgrados de Fenf, el aprendizaje en estos Programas está orientado fundamentalmente a la actividad clínica, espacio donde se conjugan los conocimientos teóricos y prácticos que debe dominar

el especialista. Se hace necesario introducir la figura de los denominados docentes asistenciales como soporte académico. Son profesionales de la disciplina Enfermera altamente capacitados en aspectos técnicos, que trabajan en las áreas en que se desarrollarán las Especialidades, pero que no tienen formación pedagógica ni didáctica. Estos Licenciados en Enfermería (LE) del servicio que poseen el título de Especialistas obtenido por la modalidad de competencia notoria, concursaron para obtener el cargo de Profesores Adjuntos (Grado 3, según escala de 1 a 5 de la Udelar), de acuerdo al Reglamento del Residentado<sup>(2)</sup>.

Se hizo necesario realizar una formación previa que proporcionara a estos profesionales herramientas complementarias para implementar la función docente en la enseñanza de la Especialidad. Sus características son la de ser profesionales adultos y con multiempleo, lo que condicionó que el equipo de Dirección (Comisión de Especialidad) seleccionara una modalidad de cursado semipresencial, con el uso de un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) para su capacitación. A su vez, esta metodología sería utilizada posteriormente con los estudiantes de

la Especialidad (Residentes), los que comparten las características descriptas para los docentes asistenciales.

Así utilizamos una lógica de aprender haciendo, de manera que pasaran como estudiantes por la experiencia educativa en la cual más tarde serían docentes, cumpliéndose un doble objetivo.

Nuestro propósito es narrar el proceso por el cual los docentes asistenciales del Programa de Especialidades se introdujeron en el modelo de enseñanza y de aprendizaje, en base a la educación de adultos en un contexto de práctica profesional. Buscamos estimular el empleo de metodologías participativas, centradas en el aprendizaje basado en problemas y en el empleo de las evidencias.

El Objetivo es transmitir la experiencia de un Programa de Formación Docente aplicado a LE que cumplen funciones en áreas asistenciales especializadas, para su desempeño en el rol docente en un Programa de Formación de Especialistas.

Algunas conceptualizaciones que utilizamos en nuestro estudio se relacionan con la educación de adultos que tiene sus bases pedagógicas en diferentes teorías que han ido surgiendo en un contexto propio, en momentos determinados del avance del conocimiento humano, con diferentes focos de preocupación. En la antigüedad Platón y Aristóteles propusieron diferentes teorías del conocimiento en correspondencia con las filosofías del idealismo y el realismo. Sócrates destacó el método que utiliza en su búsqueda de la verdad, el diálogo que señala que la verdad es el resultado de una tarea colectiva y no de la actividad individual. Descartes inició el racionalismo moderno: el sujeto adquiere autonomía y la razón pasa a ser el criterio último de legitimación. En contraposición y posterior a él,

empiristas ingleses como Locke, Hume & Stuart Mill negaron la existencia de ideas innatas, considerando el valor del conocimiento solo como resultado de la experiencia: la realidad es única y objetiva y es conocida de manera pasiva a través de los sentidos.

A finales del siglo XIX el desarrollo de la Psicología de la Educación, favoreció la transición de lo filosófico a lo experimental, desarrollando nuevos métodos de investigación. El interés pasó a centrarse en psicologizar el contexto educativo (estructuralismo versus funcionalismo). Los escasos resultados obtenidos llevaron al desarrollo del conductismo, centrado en la conducta humana observable.

Entre el final del siglo XIX y la primera parte del XX, surgieron varios autores que fueron considerados dentro de la teoría de aprendizaje llamada conexionista o asociacionista: Thorndike y Pavlov entre otros, fueron los precursores del estudio sobre condicionamiento. Posteriormente Watson aplicó las investigaciones de Pavlov promoviendo el conductismo, pero recién a mediados del siglo XX, logró un amplio desarrollo con los aportes de autores como Skinner a la teoría tecnológica.

En paralelo, surgió la teoría cognitiva que fundamentó el aprendizaje centrado en los procesos humanos. Aportaron a esta nueva teoría, la psicología de la Gestalt, luego Gagné con el procesamiento de la información, y posteriormente Piaget y la teoría psicogenética, Bruner con su teoría del desarrollo cognitivo y Ausubel con la teoría del aprendizaje significativo, entre otros. La teoría del origen sociocultural de Vigotsky y sus desarrollos posteriores, fueron los aportes de mayor significación en el desarrollo de nuevos diseños curriculares y metodologías didácticas.

Paralelamente los aportes de Gardner en torno al concepto de inteligencias múltiples, entendidas como capacidades diferenciadas susceptibles de desarrollo, cuyas características definen tipos específicos de inteligencias y Goleman con su concepto de inteligencia emocional (integrada por la conciencia de uno mismo, la motivación, el autocontrol, la empatía y la capacidad de relación) configuran un conjunto de ideas fuerza en los actuales postulados educativos.

Finalmente, en nuestros días surge el concepto de constructivismo que se ha postulado como una teoría del aprendizaje por algunos autores.

Este breve recorrido por las corrientes pedagógicas nos ha llevado a considerar la definición de Educación de Adultos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura<sup>(3)</sup> la cual la concibe como los procesos organizados de educación por medio de los cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales, dándoles una nueva orientación y hacen evolucionar sus actitudes con un enriquecimiento integral del hombre.

El docente que se dedique a la Educación de Adultos debe actuar como un referente en la formación pedagógica y didáctica. Este referente, como expresa la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) de la Udelar, se basa en las competencias profesionales que debe desarrollar el docente universitario. Allí se analiza la evolución del concepto docente por derivación de otros términos como tutor, educador, profesor. Se concluye que:

el docente se considera no solo un especialista en la transmisión de conocimientos y saberes, comprometido únicamente con los aspectos cognitivos del aprendizaje, sino un profesional de la docencia que aspira a pro-

mover en los educandos un desarrollo integral de la personalidad a través de la vivencia de valores y de acciones coherentes con principios generales aceptados por la sociedad y la cultura de su tiempo<sup>(4)</sup>.

Estas reflexiones nos conducen a considerar las competencias profesionales necesarias para enseñar según Perrenoud, dentro de las que se encuentran: organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los diferentes aprendizajes, generar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, implicar a los estudiantes en sus propios aprendizajes y trabajo, trabajar en equipo, utilizar tecnologías, afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, organizar la propia formación continua, entre otras<sup>(5)(6)</sup>.

Las competencias descritas por Perrenoud no se diferencian de las requeridas para la enseñanza con el uso de Tecnologías Educativas (TE), las cuales es necesario incorporar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Para autores como Burbules & Callister<sup>(7)</sup> las nuevas tecnologías han pasado a ser imprescindibles en las prácticas de enseñanza. Entienden las tecnologías como un entorno que permite la producción de interacciones humanas.

Las tecnologías son un medio para la enseñanza y dentro de estos se encuentran los EVA, plataformas de aprendizaje.

En esencia, las plataformas de aprendizaje brindan un medio en línea para que maestros, alumnos y padres compartan recursos didácticos y materiales curriculares; para llevar a cabo evaluaciones y actividades diagnósticas automatizadas; para reunir datos relativos al desempeño del alumno y efectuar un seguimiento de sus progresos; para que las partes se comuniquen entre sí. Por regla general, las plataformas de aprendizaje se conectan con los sistemas de información

administrativa de las escuelas, que se usan para controlar la asistencia y los resultados obtenidos en los exámenes, así como facilitar la generación automática de informes y la comunicación con los padres. [...] Al mismo tiempo, las plataformas de aprendizaje también prometen reflejar 'los estilos de aprendizaje' individuales de los aprendientes y hacer realidad, como consecuencia, la "personalización"<sup>(8)</sup>.

Las TE se han expandido pasando de ser un soporte a mostrar las posibilidades que brindan su utilización con sentido didáctico. Las prácticas educativas con tecnologías permiten nuevas formas de producir conocimiento a partir del trabajo colaborativo, sosteniendo así la calidad pedagógica de la propuesta y científica de los materiales utilizados<sup>(9)</sup>.

La docencia semipresencial que desarrollamos con el EVA como medio la entendemos como la clasifican Área y Adell<sup>(10)</sup>: el aula virtual como espacio combinado con el aula física, dándose una yuxtaposición de los procesos de enseñanza y los de aprendizaje, de los presenciales con otros a distancia. Las acciones de enseñanza y de aprendizaje se dan tanto en las actividades planificadas para su dictado presencial como a distancia.

## Métodos

Es un Programa de intervención pedagógica sobre una población de LE del área asistencial designados en un cargo docente para cumplir el Programa de la Especialidad. Todos ellos actuaban en servicios de cuidado intensivo abarcando siete centros. El total de cursantes fue de 25, distribuidos en las áreas: neonatal (n=4), pediátrico (n=10) y de adultos (n=11). Se distribuyeron en los cuatro turnos de trabajo y en seis

instituciones: cinco públicas y una privada.

El curso se diseñó y dictó en modalidad semipresencial. Las actividades virtuales fueron realizadas en el EVA de la UdelaR, desarrollado en un entorno Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle).

El diseño instruccional del Curso fue realizado de forma colaborativa entre los docentes del Centro de Posgrado (CEDEPO) y de la Unidad de Enseñanza Virtual de Aprendizaje (UnEVA), de Fenf. Fue fundamental su formación específica en Educación y TE, así como el seguimiento a lo largo del curso apoyando y asesorando a los otros docentes participantes. Esto permitió dar continuidad al Curso y la estructura final, dado que su creación implicó libertad en el diseño de las Unidades específicas.

- El Programa se estructuró en base a tres objetivos:
- Introducir a los docentes asistenciales del Programa Especialidades en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, en base a la educación de adultos, en un contexto de práctica profesional.
- Capacitarlos en el empleo del EVA para optimizar las actividades a distancia, cumpliendo con los estándares de calidad definidos por la Fenf.

Estimular al empleo de metodologías participativas centradas en el aprendizaje basado en problemas y el empleo de las evidencias.

El curso se organizó en seis unidades didácticas, donde la primera se destinó a la instrucción específica del medio tecnológico a utilizar para las actividades virtuales. El resto de las Unidades se diseñaron en función de las temáticas del Curso.

**Tabla 1.** Diseño programático del Curso

1	Introducción al EVA
2	Rol docente en la Udelar. <ul style="list-style-type: none"> <li>• La carrera docente en la Udelar.</li> <li>• La formación de Posgrado.</li> <li>• Ordenanza de las carreras de posgrado.</li> <li>• Aspectos reglamentarios.</li> <li>• Aspectos políticos.</li> <li>• Aspectos pedagógicos.</li> <li>• Aspectos programáticos</li> </ul>
3	El estudiante de posgrado. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teorías y concepciones del aprendizaje en el adulto.</li> <li>• Estilos de aprendizaje.</li> </ul>
4	Procesos de enseñanza y procesos de aprendizaje. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teorías.</li> <li>• Diagnóstico educativo.</li> <li>• Enseñanza clínica.</li> <li>• Proceso de Atención de Enfermería.</li> <li>• Aprendizaje en pequeños grupos.</li> <li>• Enfermería basada en evidencias.</li> <li>• Evaluación de aprendizajes.</li> </ul>
5	Redacción de trabajos académicos. <ul style="list-style-type: none"> <li>• La comunicación científica.</li> <li>• Modalidades del trabajo académico. (Ensayos, Monografías, Tesis).</li> <li>• Guía para la elaboración y presentación de trabajos escritos.</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las Tecnologías de la Información y Comunicación en la enseñanza.</li> <li>• Estrategias de educación semipresencial y a distancia.</li> <li>• Rol docente y estudiantil.</li> <li>• Uso de la plataforma.</li> <li>• Moodle: acceso, recursos, actividades.</li> <li>• Aprendizaje colaborativo.</li> <li>• Elaboración de una clase virtual.</li> </ul>

Los contenidos específicos del Curso fueron desarrollados y elaborados por los docentes contentidistas (especialistas en las temáticas) que a su vez fueron quienes los dictaron, diseñaron las actividades y las evaluaron.

Consideramos necesario en primer lugar, centrar a los profesionales en el cargo docente que desempeñarían, por eso la primera unidad didáctica, luego de formarles en el uso básico de EVA a nivel estudiante, estuvo destinada al rol docente en la Udelar. Se incluyeron aspectos referidos a la organización institucional, estructura docente, funciones del cargo, relación docente-estudiante, entre otras.

Las características de los estudiantes que deberán asumir como sujetos del proceso educativo, condicionaron que se dedicara una Unidad para que aprendieran a determinar las características del estudiante adulto, haciendo una revisión de las teorías que dan marco a las prácticas educativas con esta población.

Se revisó la dinámica de los procesos de enseñanza y los de aprendizaje, tomando como aspectos prioritarios la planificación educativa, métodos de enseñanza (con énfasis en la enseñanza clínica y uso del Proceso de Atención de Enfermería), estrategias de aprendizaje (aprendizaje basado en problemas, Enfermería basada en evidencias) y evaluación de los aprendizajes.

Se incluyó el desarrollo de habilidades en el empleo de la información y el lenguaje científico, elaborando textos académicos de diversos formatos, ya que además de la producción científica que los estudiantes deben cumplir, la Especialidad tiene como requisito final para la obtención del título una monografía.

En relación con los métodos de enseñanza se presentaron consignas para el aprendizaje reforzadas con recursos en diversos formatos (artículos, videos, juegos, etc.); se realizaron foros de discusión y síntesis de los temas.

Las actividades presenciales se centraron en el trabajo colaborativo, fomentando la participación e interacción entre estudiantes y docentes. A modo de ejemplo, se desarrolló una wiki a partir de un tema para que se experimentara la construcción colectiva.

La comunicación fue uno de los ejes principales del Curso. Se utilizaron diversos medios: los disponibles en el EVA como otros en modalidad sincrónica y asincrónica. La fluidez en las comunicaciones como la respuesta de los docentes estandarizada en un plazo no mayor de 24 horas fue una de las causas que evitaron la desvinculación de los cursantes. Se utilizó un modelo tutorial centrado en el aprendizaje, donde la función de los tutores fue la de asesores pedagógicos, con un accionar enfocado a complementar, actualizar, facilitar y posibilitar la mediación pedagógica necesaria.

Se implementó una evaluación diagnóstica, continua y formativa, buscando determinar el alcance de los objetivos de aprendizaje y permitiendo la retroalimentación. Las devoluciones de las actividades efectuadas en el EVA fueron continuas y durante el proceso, de forma que los participantes pudieran utilizar las retroalimentaciones para mejorar sus aprendizajes.

El programa se desarrolló del 2 de mayo al 16 de octubre de 2015, con un total de 205 horas de actividad.

## Resultados

Iniciaron el Curso 25 participantes que cumplieron posteriormente la función como docentes de las diferentes Especialidades por cursado dictadas por Fenf, siendo estas tres: Cuidado Intensivo de Adultos, Neonatal, e Infancia y Adolescencia (a partir de ahora las denominaremos como Especialidad A, B y C respectivamente). 22 participantes (88%) se mantuvieron durante todo el curso. De los que se desvincularon del curso, uno renunció al cargo docente y dos no justificaron su abandono.

Durante el dictado de las seis unidades didácticas previamente descritas se estipularon 21 tareas no obligatorias. Categorizamos el porcentaje de cumplimiento de las actividades en tres niveles donde el Nivel 1 correspondió al 100% de las actividades cumplidas, el Nivel 2 aquellos estudiantes que cumplieron con más del 70% de las actividades y el Nivel 3 a los que cumplieron con menos del 70% (ver Tabla N°2).

Podemos decir que el 68% de los participantes cumplió en un alto nivel con las actividades del curso, encontrándose el 27% en el nivel 1 y un 41% en el Nivel 2. Si observamos el nivel alcanzado por los participantes en cada Especialidad, en la denominada Especialidad C fue en la que el 80% de los participantes cumplió en un alto nivel. En las otras dos Especialidades el alto nivel de participación se dio en un 60%

**Tabla 2.** Participación de las actividades del curso

<b>Seguimiento tareas curso Formación docente de las especialidades</b>				
<b>Participante</b>	<b>Docente especialidad</b>	<b>Cantidad de tareas cumplidas (21)</b>	<b>Porcentaje de cumplimiento</b>	<b>Nivel</b>
1	especialidad A	18	86%	Nivel 2
2	especialidad A	6	29%	Nivel 3
3	especialidad A	10	48%	Nivel 3
4	especialidad A	21	100%	Nivel 1
5	especialidad A	21	100%	Nivel 1
6	especialidad A	19	90%	Nivel 2
7	especialidad A	20	95%	Nivel 2
8	especialidad A	5	24%	Nivel 3
9	especialidad A	18	86%	Nivel 2
10	especialidad B	19	90%	Nivel 2
11	especialidad B	18	86%	Nivel 2
12	especialidad B	16	76%	Nivel 2
13	especialidad B	13	62%	Nivel 3
14	especialidad B	21	100%	Nivel 1
15	especialidad B	11	52%	Nivel 3
16	especialidad B	11	52%	Nivel 3
17	especialidad B	21	100%	Nivel 1
18	especialidad C	8	38%	Nivel 3
19	especialidad C	21	100%	Nivel 1
20	especialidad C	20	95%	Nivel 2
21	especialidad C	21	100%	Nivel 1
22	especialidad C	20	95%	Nivel 2

Nivel 3	Menos del 70 %
Nivel 2	Más del 70%
Nivel 1	100% cumplidas

**Tabla 3.** Niveles alcanzados por Especialidad

<b>Especialidad</b>	<b>Nivel 1</b>	<b>Nivel 2</b>	<b>Nivel 3</b>	<b>Total general</b>
<b>Especialidad A</b>	2	4	3	9
<b>Especialidad B</b>	2	3	3	8
<b>Especialidad C</b>	2	2	1	5
<b>Total general</b>	6	9	7	22

## Discusión

El no haber determinado obligatoriedad en el cumplimiento de las tareas y el nivel de cumplimiento alcanzado demostró, a nuestro entender, un alto compromiso de los participantes con la capacitación brindada. Su experiencia práctica como estudiantes en actividades que pretendíamos replicaran posteriormente cumpliendo un rol docente, fue una fortaleza que permitió mayor destreza en el rol docente.

Dentro de las tareas consignadas se enseñaron diferentes actividades que podrían replicar luego como docentes de las Especialidades. Dentro de estas se encontraron:

Desde lo práctico y técnico (capacitación)

- Subir materiales a un foro
- Responder en un foro
- Crear archivos pdf
- Trabajar una wiki como estudiantes (también desde lo conceptual: el trabajo colaborativo)
- Crear una clase virtual
- Desde lo conceptual (formación)
- La importancia de una devolución (con el ejemplo)
- Evaluación (consideraciones epistemológicas, tipos de evaluación y sistematización de la evaluación)
- Análisis de las diversas teorías de la enseñanza que permitan luego sustentar sus prácticas
- Revisión de las teorías y concepciones del aprendizaje en el adulto vinculado con los conceptos de identidad profesional y prácticas de formación
- Programación educativa (diagnóstico y diseño curricular)
- La enseñanza en el espacio clínico, este lugar como escenario tanto asistencial como de aprendizaje

- Aprendizaje en pequeños grupos - Aprendizaje basado en problemas
- Enseñanza de la práctica Basada en Evidencias para la toma de decisiones con mayor sustentabilidad en un contexto de alta incertidumbre
- Herramientas para orientar a sus estudiantes en la generación de trabajos científicos

La Evaluación del curso por los participantes señaló como adecuada la modalidad semipresencial de cursado para los contenidos impartidos, entendiendo que debe seguir utilizándose y que será de gran utilidad en su actividad docente, pues los estudiantes comparten sus características. El 60% de ellos ya habían realizado cursos en modalidad semipresencial y con el uso del EVA. Recomendaron el curso con el fundamento de que les aportó nuevos conocimientos, fue accesible, ofertándoseles acceso a la información, materiales diversos y tiempos de estudio oportunos. Destacaron su calidad y practicidad.

Una de las actividades finales de los participantes consistió en la evaluación del Curso de forma anónima y optativa, a la cual respondieron el 50%. El objetivo fue conocer sus percepciones referentes al curso, y así avanzar a partir de sus evaluaciones, fortaleciendo los aspectos positivos y trabajando sobre las debilidades para corregirlas en próximas ediciones.

Tomando los participantes que respondieron como el 100% observamos que el 60% de ellos ya había participado previamente en un curso en modalidad semipresencial con el uso del EVA. El 100% consideró adecuada esta modalidad para su formación, dictado del curso, que debe continuar utilizándose y recomendaría el curso en esta modalidad. Los motivos de su recomen-

dación se centraron en la accesibilidad, disponibilidad, diseño de actividades centradas en tiempos de los participantes, contenidos diversos y de calidad. Los participantes consideraron adecuadas tanto las actividades presenciales como aquellas virtuales, priorizando el sentido del trabajo colaborativo desarrollado y las dinámicas de trabajo.

De los docentes del curso se solicitó realizar dos modalidades de evaluación: en la primera se solicitó utilizaran una escala de Lickert para los aspectos de comunicación, relacionamiento, nivel de conocimiento, accesibilidad, devolución de tareas y respuesta a sus consultas. En la segunda se indicó que seleccionaran uno de los docentes del curso (por sus fortalezas o debilidades) e hicieran una evaluación más amplia en base a un cuestionario ofertado.

De la primera modalidad de evaluación se encontró un nivel de satisfacción de bueno general en el 70% de los participantes que respondieron, destacando en un nivel de muy bueno el nivel de conocimiento y el tiempo de respuesta a sus consultas por el EVA.

De la segunda modalidad los participantes seleccionaron evaluar a cinco de los 10 docentes del Curso. El 100% los destacó por sus fortalezas.

Lecciones aprendidas para la función docente: los aprendizajes se traducen en una serie de actividades que se pudieron implementar al iniciar su actuación docente:

Planificación de actividades educativas (clases, talleres), centradas en objetivos de aprendizaje.

- Alojamiento de materiales.
- Moderación de foros.
- Generación de archivos pdf.
- Creación de clases virtuales.
- Evaluación y devolución.

- Programación educativa y diseño curricular.
- Aprendizaje en pequeños grupos - aprendizaje basado en problemas en función de discusión de casos clínicos.

De los 22 participantes del curso, 20 se desempeñaron como docentes en las Especialidades. Dos de ellos trabajaron en la Clínica, mientras el resto cumplieron diversos roles también en el aula virtual de cada una de las Especialidades.

Su actividad en las aulas virtuales estuvo mediada por el rol asignado y permisos de edición dado por la Coordinación de cada Especialidad. Los roles usados fueron de Profesor y Ayudante. Aclaremos que la denominación de roles en la plataforma educativa Moodle, no se relaciona directamente con la escala docente establecida por la Udelar, sino que tiene que ver con los permisos para realizar actividades. El rol de profesor permite realizar cualquier acción dentro de un curso, incluyendo crear actividades y calificar a los estudiantes, en tanto el rol de ayudante no tiene permiso de edición, pudiendo enseñar en los cursos y calificar a los estudiantes, pero no pueden modificar, ni crear actividades o recursos.

En las tres aulas virtuales se ejecutaron variadas actividades. En la Especialidad A, el desempeño de los docentes a pesar de tener rol de Profesor, se resumió a la visualización de los materiales y consultas de los estudiantes, pudiéndose deber a que la misma se cursó en forma paralela a la formación de los docentes, cuando estos recién comenzaban a familiarizarse con el entorno virtual.

En el aula virtual de la Especialidad B, los docentes de la actividad clínica tuvieron distintos roles (en algunos casos de profesores y en otros de ayudantes), pero en general su labor en el aula se centró en presentarse, dar la bienvenida

a los estudiantes y responder en los foros alguna consulta o dar aviso por foro de novedades de alguna actividad.

Solo en la Especialidad C se designó a todos los docentes con el rol de Profesor en el aula virtual. En esta aula los docentes tuvieron gran participación en el diseño de las clases virtuales, alojamiento de materiales, moderando foros de reflexión sobre las temáticas que tenían a cargo y respondiendo consultas.

La alta actividad de los docentes en la Especialidad C coincidió en ser los participantes que mayor nivel de cumplimiento de las actividades del Curso dictado tuvieron. Por lo cual podemos concluir que la experiencia adquirida en las actividades prácticas les permitió obtener una experticia que posteriormente aplicaron como docentes de la Especialidad, y se logró cumplir con la lógica planteada de aprender haciendo.

Podemos concluir que la formación realizada a los profesionales de Enfermería que cumplieron funciones docentes en la enseñanza de la Especialidad, para las que no tenían formación ni experiencia previa (en los aspectos pedagógicos ni uso de un ambiente de alta disposición tecnológica como el EVA) fue útil. Estos profesionales adultos y con multiempleo se vieron beneficiados por una capacitación semipresencial por medio del EVA, viendo sus potencialidades y utilizándola posteriormente para enseñar a otros profesionales con estas características en común.

Consideramos que se brindaron por medio de la capacitación competencias profesionales necesarias para enseñar determinadas por Perrenoud, logrando estos profesionales al desempeñarse como docentes organizar y animar situaciones de aprendizaje, implicar a los estudiantes en sus propios aprendizajes y trabajo,

trabajar en equipo, utilizar tecnologías, afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, entre otras.

Comprobamos en este caso lo expresado por Buckingham habiendo logrado brindar con el EVA un medio en línea para que docentes y estudiantes compartieran recursos didácticos y materiales curriculares, llevando adelante actividades, evaluaciones, intercambios y fortaleciendo la comunicación bidireccional durante todo el proceso educativo.

### Referencias Bibliográficas

1. Universidad de la República (Uruguay). Ordenanza de las carreras de posgrado. [Internet]. 2001. Disponible en: <http://www.posgrados.udelar.edu.uy/renderPage/index/pageId/552> [consulta: 29 ago. 2017].
2. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Enfermería. Centro de Posgrado Programa de Formación de Especialistas. Reglamento de Residentado. [Internet]. 2013. Disponible en: <http://posgradofenf.com/Programa%20Especialidades%20-%20Reglamento%20Residentado.pdf> [consulta: 6 mar 2018].
3. UNESCO. Recomendación de la Conferencia General. [Internet]. 1976. Disponible en: [http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL\\_ID=13096&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=13096&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) [consulta: ].
4. Universidad de la República (Uruguay). Comisión Sectorial de Enseñanza. Proyecto Institucional de Formación Didáctica de los Docentes Universitarios. Grupo de Trabajo Formación Docente. [Internet]. 2009. Disponible en: <http://www.cse.udelar.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/>

- PROYECTO%20DE%20%20RECONOCIMIENTO%20DE%20LA%20FORMACI%3%93N%20PEDAG%3%93GIC3.pdf [consulta: 22 ago. 2017].
5. Perrenoud P. Diez nuevas competencias para enseñar. [Internet]. 2004. Disponible en: <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf> [consulta: 25 ago. 2017].
  6. Bertoni E. Competencias profesionales del docente universitario. [Internet]. 2007. Disponible en: [http://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/19\\_PROYECTO-DE-RECONOCIMIENTO-DE-LA-FORMACI%3%93N-PE-DAG%3%93GIC3.pdf](http://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/19_PROYECTO-DE-RECONOCIMIENTO-DE-LA-FORMACI%3%93N-PE-DAG%3%93GIC3.pdf) [consulta: 30 ene. 2018].
  7. Burbules N, Callister T. Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. [Internet]. 2001. Disponible en : [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU\\_Burbules-Callister\\_Unidad\\_3.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU_Burbules-Callister_Unidad_3.pdf) [consulta: 15 mar. 2018].
  8. Buckingham D. Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Buenos Aires: Manantial; 2008.
  9. Rodríguez C. Prácticas de enseñanza enriquecidas. Aperturas didácticas en educación superior: área ciencias de la salud. Montevideo: UdelaR; 2015.
  10. Area Moreira M, Adell Segura J. E-learning: enseñar y aprender en espacios virtuales. [Internet]. 2009. Disponible en: <http://tecedu.webs.ull.es/textos/eLearning.pdf> [consulta: 15 mar 2018].

Recibido: 20180813

Aceptado: 20181001