

Barranquilla, 17 de marzo de 2016

Doctora

MYRIAM ORTIZ

Coordinadora de la Maestría en Educación
Ciudad.

Cordial saludo.

El presente tiene por objeto darle a conocer que el trabajo realizado por el estudiante de la Maestría de Educación Hernando Franco Novella, identificado con cedula de ciudadanía No. 8711168, ha terminado la tesis titulada "Estrategias Curriculares en los Procesos de Formación en el Programa de Especialización en Ginecología: 2013-2015".

Cordialmente,



Mg. NANCY ARRIETA REALES
Asesora de Tesis

ME0158
2016
Ej.1

1323921

1

UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POST-GRADO
Programa de Maestría en Educación

TESIS DE MAESTRÍA

**ESTRATEGIAS CURRICULARES EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN EN EL
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN GINECOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD
SIMÓN BOLÍVAR, 2013-2015**

Hernando José Franco Novella
Universidad Simón Bolívar
Sede Barranquilla-Colombia

Asesor: Mg. Nancy Arrieta Reales

Barranquilla, Marzo de 2016

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
INSTITUTO DE POSTGRADO

Fecha De Presentación: Abril de 2016.

Título Del Proyecto:

Estrategias Curriculares en los Procesos de Formación en el Programa de Especialización en Ginecología: 2013-2015

Investigadoras Responsables:

Hernando José Franco Novella

Coordinación Del Proyecto: Departamento de Investigación Universidad Simón Bolívar

Asesor(Es)

Metodológico:

Científico:

Área De Investigación: Pedagogía

Línea De Investigación:

Tipo De Investigación: Cuantitativa: Documental
Paradigma Hermenéutico.

Duración Del Proyecto: 12 Meses

FECHA DE FINALIZACIÓN: Diciembre de 2015.

**ESTRATEGIAS CURRICULARES EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN EN EL
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN GINECOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD
SIMÓN BOLÍVAR, 2013-2015**

INDICE

Introducción	6
 CAP. I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1 Identificación del problema	15
1.2. Formulación de la pregunta problema	21
1.3 Justificación	22
1.4. Objetivos	25
1.4.1. Objetivo General	25
1.4.2. Objetivos Específicos	25
 CAP. II: MARCO DE REFERENCIA.	
2.1. Estado del Arte	26
2.1.1. La Construcción Social En Los Procesos De Formación De Ginecólogos	
2.1.2. El Currículo: un concepto social que ayuda a pensar la formación de especialistas en Ginecología	27
2.1.3. El Concepto De Formación	43
2.2. Marco Conceptual	50
2.2.1. Presentación	50
2.3. La Formación De Especialistas En Ginecología Como Abordaje De Las Problemáticas De La Sociedad	52

CAP. III: DISEÑO METODOLÓGICO.

3.1. Delimitación del Proyecto	65
3.1.1. Los alcances de la investigación.	65
3.1.2. Espacio Tiempo	65
3.1.2.1. Especialización en Ginecología y Obstetricia	66
3.2. Tipo de Investigación	70
3.3. Clasificación De La Investigación	70
3.3.1. El escenario de formación de ginecólogos	73
3.3.2. La práctica curricular: una práctica compleja	73
3.3.3. Dinámicas institucionales de las prácticas curriculares en el Programa de Ginecología	73
3.3.4. La estructura curricular del Programa	75
3.3.5. Metodología en el estudio de las prácticas curriculares en los procesos de formación de ginecólogos	76
3.3.6. El objeto del análisis curricular de la formación de ginecólogos	76
3.4. Población y Muestra	82
3.4.1. Población	82
3.5. Técnicas e Instrumentos	82

CAP: IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1 Hallazgo	85
4.2 Análisis de interpretación de resultados de la observación	94
4.3. Deconstrucción Del Proyecto Educativo Institucional Y Del Proyecto Académico De La Especialización En Ginecología Relaciones Catoriales P.E.I. - P.A.E.G	95
4.4. Relaciones Proyecto Educativo Institucional, Proyecto Académico De La Especialización En Ginecología	99
4.5. Interpretación Del Análisis De Contenido Cuadro Comparativo: P.E.I. Y P.A.E.G	101
4.6. Comparativo Curricular Entre El P.E.I. Y El P.A.E.G	108

4.7. Interpretación del Análisis de Contenido Cuadro Comparativo de las Categorías	111
4.8. Historias de vida y contacto con los Residentes de la Especialización de Ginecología de la Universidad Simón Bolívar	113
4.9. Resultado del análisis del cuestionario aplicado a docentes y estudiantes	114
4.9.1 Análisis de resultados cuestionario a docentes	114
4.9.2 Análisis de resultados cuestionario a estudiantes.	124
4.10. Discusión	134
Conclusiones y Recomendaciones	138
Anexos	140
Propuesta Para La Práctica Pedagógica En La Especialización De Ginecología y Obstetricia De La Universidad Simón Bolívar	150
Referencias Bibliográficas	172

INTRODUCCIÓN

A través de la puesta en marcha de un nuevo sistema de salud a partir de 1991, se tiene que los procesos de formación de especialistas en ginecología en la Facultad de Medicina de la Universidad Simón Bolívar han permitido la puesta en escena de nuevos currículos desde sus correspondientes prácticas y discursos, que ayudan a comprender la relación entre currículo, contexto y formación, relación que contribuye a la construcción social del discurso de la formación de estos especialistas.

Este estudio se aborda epistemológicamente en la actividad de disciplinas distintas a través de los paradigmas de las ciencias de la educación en diálogo con los de la salud.

¿Cómo responden las estrategias Curriculares en los Procesos de Formación en el Programa de Especialización en Ginecología de la Universidad Simón Bolívar, 2013-2015? La pregunta puede tener diversas respuestas, que pueden ser sustentadas con argumentaciones desde el discurso de la formación referida a los procesos de registro calificado a partir de las demandas sociales. Un estudio de las prácticas y discursos curriculares en esta formación da a conocer una especie de heterogeneidad formativa, que se percibe en los respectivos planes de estudio a nivel de Colombia. Consideramos que hace falta matizar el contenido de las distintas concepciones de esas prácticas y discursos: ¿cómo ellas se han posesionado en el perfil que forma la Universidad Simón Bolívar en la Especialización en Ginecología?

Optar por tal postura, contribuye al estudio argumentativo del quehacer de la Facultad de Medicina; es así, que en el estudio de estas prácticas y discursos pueden aparecer riquezas de matices distintos y hasta contradictorios, que pueden sorprender al investigador.

El problema investigado: la formación de especialistas en ginecología desde las prácticas curriculares responden a los problemas y tensiones de la sociedad colombiana:

2013-2015. Se asume el problema de considerar si ellas responden a las tensiones y demandas del sistema de salud en relación con la sociedad.

Entonces, los argumentos que impulsan y destacan la importancia del problema se presenta sobre la reflexión de cómo las prácticas de la formación de estos especialistas responden a tal exigencia.

El período de cubrimiento: son los inicios del nuevo orden en materia de presentación del Registro Calificado de la Especialización en Ginecología y su obtención y su puesta en escena a la luz de la Ley de Educación Superior y sus decretos reglamentarios. En este contexto, el proceso de valoración de la formación pasa a convertirse en la “piedra angular” de las prácticas curriculares.

Este período de “corta duración”, como tal, no tiene sentido si no se interpreta históricamente como trayectorias de la formación de especialistas en ginecología, especialmente en la región del Caribe, lo que permite a su vez, configurar y caracterizar líneas de trabajo acorde con el desarrollo de esta problemática de esta formación.

Por último, resulta pertinente un estudio así por sus aportes a la comunidad académica e investigativa sobre las cuestiones relativas al estatuto epistemológico de la formación del ginecólogo desde sus prácticas y con vinculación a la realidad.

Las consideraciones conceptuales, teóricas y metodológicas permitirán advertir una cuestión o recaudo metodológico a tener presente en el problema de investigación: los documentos se constituyen en fuente secundaria en lo relacionado con la formación de especialistas en ginecología.

Descripción del Proyecto.

La presente propuesta surge del trabajo de campo que se hizo en el programa de especialización en ginecología de la Universidad Simón Bolívar para dar cuenta de las relaciones entre currículo con sus prácticas y discursos con la formación de ginecólogos, en

donde la academia, la cotidianidad y el currículo son los referentes fundamentales para el nuevo Registro Calificado de este Programa de Postgrado.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos se resalta la importancia del mundo de la vida cotidiana, la inmersión de la Universidad Simón Bolívar a través de este Programa de Especialización en Ginecología en el mundo y los fondos de conocimientos de clínicas y hospitales del Distrito de Barranquilla, que están llenos de significaciones, que contribuyen a la formación de este especialista. De ahí, que se ha hecho necesario repensar y rediseñar los contenidos curriculares con miras a develar la importante interacción entre el mundo de la Universidad Simón Bolívar desde esta Especialización y el mundo de la vida cotidiana de Clínicas y Hospitales.

Por ello se hace necesario según Aebli, (2001), que los docentes hagan uso didáctico de esta cotidianidad para la enseñanza y el aprendizaje, siendo, un primer aspecto esa riqueza cotidiana; un segundo aspecto, implica una comunión entre la especialización escuela y ese mundo y el tercero, está relacionado con los aprendizajes que provienen del contexto de la Universidad Simón Bolívar como el disfrute que ella hace de esa aprehensión; se trata, de la comunicación con ese mundo a partir del currículo para favorecer esta forma básica de enseñanza. En efecto, de acuerdo a Schutz, et al, (2003) se tienen que considerar esos aspectos en la formación integral, como lo que se produce en esa vida cotidiana, dándose una interacción entre el conocimiento escolar y el conocimiento que proviene de.

Se puede observar aquí la forma en que interaccionan las creencias de los estudiantes y las de la vida cotidiana con los contenidos de enseñanza de la especialización en ginecología. En tal sentido Galton, (1983) a indicado que el docente-hermeneuta debe preocuparse por entender mejor esta interacción. El sentido último de este proceso está dado en la selección de los basamentos mínimos y máximos para la enseñanza que proceden de esa vida cotidiana para ser puestos en escena en el aula de clase: con esto se pretende unir esos dos mundos a través de la enseñanza y el aprendizaje de los significados de esa interacción a fin de producir cambios significativos en la formación de ginecólogos desde el currículo. Lo anterior es un argumento formativo decisivo de la experiencia de esa relación. Se requiere que en toda propuesta de formación que aborde la vida cotidiana, en este caso de los

Hospitales y Clínicas el docente-hermeneuta interroga esa relación inicial según procedimientos didácticos, con vistas a formación integral a los especialistas en ginecología.

El docente-hermeneuta debe ser perspicaz para observar esa interacción: el estratega hermeneuta no puede ser el mismo con todos los estudiantes, pues cada estudiante procede particularmente como un mundo de representaciones con sus significados culturales. Este docente debe estar atento a sus estudiantes, en todo lo relacionado con esa vida cotidiana de Clínicas y Hospitales, aun si esta atención, tiene más que ver con el sentido práctico de su quehacer que con la observación científica rigurosa: se trata de saber comunicar para hacer anotaciones referentes a esa interacción: gran parte del quehacer docente debe ser para los levantamientos de cartografías de aprendizajes pensando la enseñanza de la ginecología a través de esa cotidianidad.

El resultado de esta observación vigilante es que el docente-hermeneuta logre una formación desde la vida cotidiana misma: en esto debe saber elegir los espacios, los tiempos, los dispositivos didácticos para una mejor enseñanza, para descubrir o “pillar” los talentos de los estudiantes, descubriendo su propio talento. En otras palabras, según Schutz, (1993) el docente-hermeneuta sabe interpretar los signos de la vida cotidiana en función de sus intereses de enseñanza; por lo demás, la única comunicación verdadera eficaz es aquella que establece con sus estudiantes mediante el conocimiento que ellos tienen de la vida cotidiana de clínicas y hospitales y se efectúa sobre la base de su saber disciplinar: es cuando, el docente aprovecha su conocimiento para la aprehensión de esa interacción. Esta estrategia del docente-hermeneuta se vuelve primordial en el sistema de interpretación que hace de la vida a través de los contenidos de enseñanza: esta ya no consiste en buscar la enseñanza por la enseñanza misma, sino encontrar confirmaciones plausibles de que se está logrando una enseñanza para la vida. Se trata de ver señales” en cada encuentro plausible con los estudiantes, para saber hasta dónde lo que se enseña es plausible en el aula de clase, todas las señales deben ser faros para el docente, puesto que eso es lo que desea el docente-hermeneuta: todas las señales deben llevar a este docente a descubrir a través de esas revelaciones la presencia del mundo de significados de la vida cotidiana.

El docente-hermeneuta en los procesos de construcción de estrategias curriculares debe anotar la abundancia de significaciones procedentes de la vida cotidiana, asentando con firmeza su imaginación, siempre en la búsqueda de promocionar las habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes de los estudiantes, registrando la información pertinente en su libreta de apuntes de clases. La interpretación de los signos de la vida cotidiana que sucede en hospitales y clínicas está determinada por el resultado al que tiene que saber llegar: formar integralmente al especialista en ginecología. Su hazaña misma, consistente en la tarea anotada, está en relación con el mismo comportamiento de hermeneuta: descubrir las fortalezas de los estudiantes desde esa cotidianidad. Este docente, una vez registra los hechos materia de su observación, debe ampliar sus conocimientos acerca de esas fortalezas para identificar los sentidos de la interacción entre enseñanza, aprendizaje y vida cotidiana. Este tipo de identificación está fundado en la presciencia y la autoridad pedagógica. Pero, esta actitud se encuentra compensada por otra, que nos es mucho más familiar; es el respeto tolerante por esas actitudes en ese interactuar, respeto que debe ser de tal intensidad que permita la comunión interpretativa del aprendiz y del hermeneuta: se trata de un disfrute ético, estético y placentero que tiene una finalidad, contribuir con su formación integral.

Frente a los signos de la vida cotidiana el comportamiento del docente habrá de ser, también de aprendizaje para su práctica pedagógica. Entre uno y otro, deben encontrar solución a los problemas de la ginecología en la vida cotidiana de los pacientes. Sus signos son indicios, asociaciones estables entre dos entidades, y basta con que una esté presente para que se pueda inferir inmediatamente la otra. Los signos en el aprendiz, es decir, las palabras pronunciadas en esa comunión, no son simples asociaciones, sino que relacionan directamente una cosa con otra, para pasar por intermedio de los sentidos al hecho de construir realidad desde el lenguaje, lo que permite prestar atención a nombres, hechos, situaciones e indicios de esa cotidianidad con miras a su enseñabilidad.

Con esto (Schutz, 1993) el docente debe asumir para sí dos rasgos dignos de figurar como un buen formador: se es formador por empatía y por autoridad académica. Estos rasgos encuentran una prolongación natural en su actividad como educador, en el curso de su trayectoria, lo que equivale a la toma de posesión ética de su trasegar. Ahora bien, como

hemos indicado, la vida cotidiana constituye una herramienta para impactar la docencia, permite darle sentido, la ponemos al servicio de la enseñanza y el aprendizaje como comunicación humana: docente y estudiante interrelacionan a través de ella, es un referente, ella arroja indicios, asociaciones, secuencias y segmentos del mundo. La parte de esta comunicación, que es formativa, desde la pedagogía, debe captar la atención del docente-hermeneuta, porque desgrana materiales para los contenidos curriculares de enseñanza en las estrategias curriculares pertinentes.

El docente debe saber cuáles son los signos de esa comunicación, que no es jerárquica ni convencional. Es una comunicación para incentivar la curiosidad de los estudiantes: toda comunicación en tal sentido está interrelacionada con esa vida cotidiana, ella da los nombres de las cosas y estas vienen con esas propiedades que son verdaderas como contenidos de enseñanza como categorías conceptuales en el currículo formativo de ginecología. Si el docente le pone interés educable a esta comunicación humana, tiene éxito en su labor, esta comunicación deja de lado el autoritarismo y la incompreensión, la enajenación de la voluntad del otro en aras de un mejor conocimiento para la solución de los problemas de la vida cotidiana.

Los registros que haga el docente deben ser profundamente significativos en relación con los signos de la vida cotidiana en los centros hospitalarios y en clínicas, lo cual, a su vez impacta en la calidad del Programa de Ginecología. Lo anterior, para no despojar de toda propiedad la interacción entre el mundo de la vida cotidiana y el mundo de la formación: esta interacción que también es cultural se caracteriza en cierta forma, por la presencia de costumbres, valores e identidades; lo que tiene cierta lógica, puesto que, para el docente los estudiantes en su vida cotidiana se sienten a gusto con la identidad cultural que ella ofrece. Además, este docente interpreta esos signos y señales para ser traducidas en contenidos de enseñanzas para educar y formar integralmente.

La actitud pedagógica que proviene de la vida cotidiana es, en el mejor de los casos para el docente, que sea capaz de saber leer las curiosidades presentes en esa cotidianidad, como un acompañante formativo: ser buen observador, asombrarse, interrogarse e interrogar, porque esa vida cotidiana nos habla ante nuestros ojos, que espera del docente su lectura

comprensiva. Dado este desconocimiento que en muchos casos se tiene de la vida cotidiana en los procesos de formación, para que ella sea tenida en cuenta en la construcción y puesta en marcha de estrategias curriculares, como retratos detallados de muchas situaciones de esta vida para que le abran espacios en la formación de ginecólogos.

Lo planteado convoca a lo que Hans Aebli, (2001) el gran didacta alemán contemporáneo, llama el poder de la contemplación ante esa vida cotidiana que realice el docente-hermeneuta: él debe contemplarlo todo. Esta contemplación decidida de antemano también se extiende al plano didáctico; permite extraer de esa contemplación procedimientos y estrategias para fundamentar una enseñanza problematizadora. Se trata de poder establecer una relación entre contenidos de enseñanza y problemas de la vida cotidiana desde ricas cualidades descriptivas de las observaciones realizadas por el docente-hermeneuta.

Claro que lo que más llama la atención en esta relación, es que para caracterizar, el docente debe encontrar, seleccionar y priorizar problemas de la vida cotidiana en hospitales y clínicas que en realidad enseñen para la vida profesional del especialista en ginecología, no sólo porque de esos problemas penden los contenidos de enseñanza que corresponden a procesos de interacción, porque vienen de la apreciación pragmática de situaciones de la cotidianidad y del deseo de conocer. A primera vista, hay dos elementos que parecen muy importantes en esta relación: el conocimiento del docente-hermeneuta de su disciplina y del saber pedagógico para interactuar con esos problemas. Estos dos elementos proporcionan los datos para ser vertidos como enseñanza. Debe advertirse que las situaciones de la cotidianidad, el docente debe entender que son convencionales, que se presentan para enriquecer este tipo de intercambio. Así pues, sobre la base de esos elementos y de esos intercambios problematizadores, es como el docente va a pensar en una enseñanza de contenidos pertinentes para la formación integral, con lo cual hace una contribución importante a la calidad en esta formación de especialistas.

Cierto, es que el docente se apoya en las descripciones detalladas de los signos y señales de la vida cotidiana, e incluso este docente se convierte en un estratega curricular con base en las ricas observaciones etnográficas que él registra y selecciona para la enseñanza de la ginecología. Por eso, en la práctica pedagógica habrá de tenerse en cuenta este aspecto esencial. La actitud del docente respecto a los estudiantes debe descansar en la manera cómo

percibe e interacciona con esa vida cotidiana: se trata de la proyección de lo cotidiano en los contenidos de enseñanza; siendo un elemento fundamental que contribuye a la identificación de los principios y valores de la nacionalidad del Programa de Especialización para ser relacionados con los principios y valores de la vida cotidiana, en la convicción de que esa interacción axiológica de identidades es indispensable en la construcción del currículo universitario.

Con lo anterior, se propugna por una empatía identitaria entre el mundo de la Universidad Simón Bolívar y el de la vida cotidiana: esta empatía que hace parte del actuar del docente-hermeneuta debe tener como deseo, pedagógica la vida cotidiana en los contenidos y acciones del Programa, como una intención formativa de la base de esta especialización. Tal empatía pedagógica equivale, entre otras cosas, a respetar la autonomía de los estudiantes, puesto que de entrada hay que colocarlos en el mismo plano en el proceso de formación. Esta empatía facilita la capacidad del docente de respetar al otro, es decir, a los estudiantes, por cuanto son portadores de cualidades que están presentes en los fines de la educación que señala la Ley 30 de 1992. El intercambio entre docentes y estudiantes en la interacción con la vida cotidiana (Bárcena, et al) debe ser simétrico para que convenga a los intereses de las partes en los procesos de formación integral. Así es como, por medio de encuentros empáticos y simpáticos para promover la aprehensión de conocimientos progresivos en esta interacción, docentes y estudiantes deben pasar a un asimilacionismo pedagógico, que implica una igualdad de principios, y por lo tanto a la afirmación del respeto por el otro: esto se puede presenciar a través de lo que cada uno registre en sus respectivas anotaciones de viaje en relación con esos encuentros.

Por otro lado esta propuesta se sustenta en la necesidad de transformar nuestra cultura curricular, procurando sustituir el paradigma de imposición por uno de cooperación, concertación y negociación, lo cual tiene como imperativo de enfrentar la integración de los siguientes aspectos curriculares:

1. La integración de la universidad a la vida a la vida cotidiana de clínicas y hospitales
No se educa para la vida sino que debe entenderse que la educación es la propia vida.

2. La Integración con los sectores políticos, económicos, industriales, comerciales y culturales del país, para así poder determinar las necesidades reales del país y de la región.
3. Integración de la cultura académica, disciplinaria y enciclopedista con la cultura de la cotidianidad emanada de los escenarios naturales de socialización (familia, el barrio, campo deportivo, organización comunal etc.).
4. Integración de las disciplinas para garantizar la concurrencia de simultánea o sucesiva de saberes sobre un mismo problema., proyecto o área temática.
5. La estructuración de estrategias curriculares alternativas sustentadas en la construcción de núcleos temáticos y problemáticos, productos de la investigación y la evaluación permanente.

Los núcleos temáticos y problemáticos no son la unión de asignaturas, por el contrario, son el resultado de la integración de diferentes disciplinas académicas y no académicas (Cotidianidad, escenarios de socialización. familia, el barrio,) que, alrededor de los problemas detectados, garantizan y aportan su saber para el estudio, interpretación, explicación, intervención y solución de los mismos. Antes que contenidos las estrategias de integración curricular exigen una mirada crítica de la realidad.

El desarrollo de núcleos temáticos y problemáticos dará lugar a la estructuración de bloques programáticos y estos a su vez permitirán la elaboración de proyectos puntuales en la formación de ginecólogos.

La estructuración de núcleos temáticos y problemáticos origina un cambio esencial en el ambiente educativo (administrativo, normativo, investigativo, pedagógico, docente etc.) Lo cual consolida el concepto de construcción permanente como producto de la dinámica institucional.

CAPITULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Identificación del problema

Se trata de estudiar qué tipos de prácticas curriculares están presentes en la formación de especialistas en ginecología en la Universidad Simón Bolívar acorde con los marcos diseñados por el sistema de salud y la Constitución Política de 1991. Lo anterior, en cuanto esto es un punto de referencia obligado en el quehacer de su Facultad de Medicina.

Las prácticas curriculares vienen a constituirse en la dinámica misma del ejercicio de esta formación, lo que afirma que esta Unidad Académica es un espacio para cumplir con los fines e intereses del sistema de salud, en cuanto se traduce en las prácticas en este proceso. Su configuración depende de los elementos que articulen ese accionar con el contexto.

Construir currículos pertinentes para la formación de especialistas en ginecología, requiere de un ejercicio: lo ético en la institucionalización y configuración de una identidad democrática y defensora de los valores constitucionales del sistema de salud. Este argumento es interesante en cuanto a la exigencia sobre los contenidos de la estructura curricular; que se vertebra como elemento central de la fundamentación de estos procesos de formación. Este proceder debe garantizar los principios y valores misionales institucionales donde se adscribe esta Unidad Académica.

Entonces, el alcance de esta investigación consiste en el planteamiento y justificación de la formación de especialistas en ginecología dentro del ordenamiento de la Ley de Educación Superior para responder a las demandas tensiones de la sociedad. A favor de lo anterior, sostenemos que esta sustancialidad puede ser considerada como elemento esencial para la Facultad de Medicina. De otra parte, una lectura amplia y extensiva de esta premisa expresada en sus fines misionales, teniendo que responder a un sistema de valores y principios que informen todo el currículo.

En este tipo de formación, cuya principal finalidad residiría en garantizar una salud integral; por cuanto la formación de especialistas en ginecología viene a ser una expectativa nuclear de confianza de la sociedad para con este profesional, en cuando se da significado a su quehacer, donde su centro es lo ético, que viene concretar su propia existencia.

Tenemos que la valoración de los procesos de esta formación actúa como garantía de la autonomía individual del egresado, es decir, destinado a maximizar y optimizar el disfrute de una óptima y plausible formación.

Lo anterior permite anotar:

- a) Que para el sistema de salud se constituye en el norte de las actuaciones objetivadas y dotadas desde la Facultad de Medicina como suprema expresión del orden axiológico de la Carta Política para abordar las demandas de la sociedad. Lo anterior explica la razón de ser de prácticas y discursos curriculares que apunten a esta pertinencia.
- b) Pero, junto a estas tensiones se busca responder a estructuras abiertas y dinámicas, corolario del pluralismo formativo como principio metodológico. Esta consideración reafirma la idea de que el planteamiento más apto para abordar y explicar la fundamentación e interpretación del quehacer de la formación de especialista en ginecología consiste en potenciar la eficiencia y sentido como instrumento y soporte de los fines de la misionalidad de este sistema.

Por ello, es necesario estudiar las demandas al sistema de salud a partir de las actividades curriculares de esta Facultad. Con base en lo anterior, podemos llegar a una conclusión muy importante: en la fundamentación de estas tensiones como espacios de actuación se entrecruzan prácticas y discursos formativos.

A continuación se identifican algunos casos que ejemplifican la dinámica en esta temática:

No hay que olvidar, que en el análisis de las prácticas curriculares en la formación de especialistas en ginecología, es importante que no se olvide que en este quehacer ellas están sujetas a su curricularización por hacer parte del entramado del sistema de salud. En este

sentido, su análisis tiene que darse en la argumentación de su puesta en escena, aludiendo a una unidad de sentido en relación con esta formación desde las tensiones, lo que sugiere la interdependencia o mutua implicación existente entre las prácticas curriculares y el contexto.

Esta problemática, que irradia el conjunto del quehacer de la Facultad de Medicina es la que permite concebir esta formación como sistema y, búsqueda para el cumplimiento de intereses generales, reconociendo que el conjunto de esta formación responde a principios básicos de unidad, plenitud y coherencia que deben existir en el ejercicio de esta Unidad Académica:

- a) **Unidad:** la estructura del proceso de formación de especialistas en ginecología constituye un todo único, claramente delimitado y especificado por la normatividad de la Ley 30 de 1992, sus decretos reglamentarios; y sus contextos, cuyas características informan y se manifiestan en cada uno de los elementos que la integran: los registros calificados responden a prácticas y discursos a partir de condiciones de calidad del objeto de esta formación. Ello, conduce a postular que en todo este quehacer se presentan prácticas que identifican, orientan y dirigen la interpretación y aplicación de los diferentes perfiles de estos especialistas. En esta formación acto se asume el papel de las demandas en el proceso de construcción social de esta formación, y, en ella el principio de pertinencia que la permea como el conjunto de valores presentes en el currículo de la Facultad de Medicina.
- b) **Contextualización:** formación de especialistas en ginecología de la Universidad Simón Bolívar aspira a contextualizar las tensiones y rupturas de la sociedad para su curricularización que se suscitan en su seno. El estatuto histórico y epistemológico de esta formación se presenta como el marco para responder a las exigencias o necesidades de la sociedad.
- c) **Coherencia:** es la tendencia de esta formación a conformarse coherentemente. Por ello, el sistema educativo colombiano supone y proyecta su unidad de sentido entre el currículo y el contexto; siendo su postulado una guía hermenéutica, al tiempo que religa

los contenidos de enseñanza con el contexto. En este marco, esta formación se aúna a los dos puntos anteriores.

Lo anterior, obliga a reconocer la relación existente entre la formación de especialistas en ginecología con la sociedad en el cumplimiento de sus fines que le sirve de punto de partida, lo que viene a constituir el valor fundante del quehacer de la Facultad de Medicina.

El problema se justifica en razón de preguntarnos: ¿el Programa de especialización en ginecología curriculariza las tensiones de la sociedad? Entonces, parece indispensable esbozar un cuadro sistemático de las principales problemáticas sociales en el desarrollo del trabajo que se concretan en la relación de currículo y contexto.

La formación de especialistas por ser inmediata referencia al desarrollo de los intereses que se traducen en perfiles profesionales, que deberán estar debidamente motivados y ajustados a la relación con el contexto para concretar la misionalidad de este Programa. De ahí que la normatividad en salud que establezca una serie de reglas tendientes a favorecer una formación como ejercicio de ese cumplimiento misional.

Por lo tanto, las prácticas curriculares son un elemento estructural en la formación de estos especialistas; como tal, han generado grandes controversias en el campo intelectual de las ciencias de la salud en diálogo con el campo de la educación. Las discusiones que se han presentado han dado lugar a interrogantes acerca de su justificación, definición y alcances. En este sentido, parece pertinente preguntarse, ¿cuál es el alcance de formar ginecólogos a partir de las tensiones de la sociedad?

La Facultad Medicina es un espacio de formación de especialistas en ginecología, que articula los fines estatales en salud como necesidades sociales desde los contenidos de enseñanza en el currículo. Lo anterior, porque en un Estado Social Democrático, gran parte de las funciones del Estado desembocan en el sistema de salud y se ultiman en las demandas que le hace la sociedad a la Facultad de Medicina, lo que representa la clave del proceso a través del cual estos profesionales se integran a la sociedad y participan en la promoción de dichos fines.

En suma, con este otorgamiento por parte de la Constitución y la Ley, se posibilitan, en el plano del contexto, como la garantía de legitimación de los fines del Estado en materia de salud, al tiempo que, en lo curricular se condicionan las condiciones de calidad de un determinado perfil de especialista en ginecología en este cumplimiento.

Lo anterior, nos lleva a preguntarnos sobre la funcionalidad de esta formación, como centro de la actividad del sistema de salud, en cuanto ésta, no existe sin ella.

El Estado Social Democrático y de Derecho no sería lo que es actualmente sin la institucionalización y desarrollo de una plausible formación de profesionales de ginecología respecto a las funciones que le encomienda la Ley. Esto, permite establecer un estrecho nexo de interdependencia funcional, entre la Facultad de Medicina y las tensiones de la sociedad para entender el alcance y significado de esta formación que condiciona su contenido a la relación entre el papel asignado con el modo de organización y ejercicio de esta Facultad. Entonces, ellas constituyen la principal garantía con que cuenta el sistema mediante un conjunto de procedimientos y técnicas en el desarrollo curricular de esta formación

El debate corresponde a un cometido legitimador de una formación acorde con los fines estatales; en otras palabras, su funcionalidad se instituye en este accionar al que la sociedad presta su consentimiento desde los valores consustanciales de la Carta Política.

Por ser la formación de especialistas en ginecología expresión del conjunto de valores misionales de la Universidad Simón Bolívar, su quehacer contribuye con la mayor amplitud y profundidad a fortalecer este actuar, sometido a las tensiones y rupturas de la sociedad. Se trata, de pensar y curricularizar esta formación, que está encaminada a la interpretación o aplicación del derecho a la salud, según el cual, esta formación responda a un sistema de valores y principios curriculares de integralidad, interdisciplinariedad y globalización de alcance universal que han de informar todo el proceso.

Entonces, lo anterior permite acercarnos al rasgo sobresaliente de nuestro problema de investigación: la formación de especialistas en ginecología tiene como misionalidad de su quehacer las tensiones en salud de la sociedad.

Para abordar esto, es preciso conceptualizar el sentido de lo que es formación en esta especialidad bajo la perspectiva de las problemáticas sociales, para entenderla como:

1. Como respuesta al interés general que está presente en la misionalidad de la Facultad de Medicina y del Programa de Ginecología.
2. Como el conjunto de criterios legales para ser tenidos en cuenta por esta Facultad de conformidad con el querer misional de la Universidad Simón Bolívar, y,
3. Como el conjunto de decisiones salidas de la Administración Pública de Salud (sistema de salud), como sustento ocupacional-funcional de los ginecólogos, con base en la naturaleza del Estado Social Democrático y del derecho a la salud en la validez de su actuar.

La formación de estos especialistas bajo estas conceptualizaciones puede ser interrogada desde el otorgamiento de confianza por parte de la sociedad para que la Facultad de Medicina haga posible los fines del Estado conforme a las tendencias contemporáneas del campo intelectual de las ciencias de la salud en su diálogo con el de la educación

Esta confianza rodea el ejercicio de esta Facultad. En esta consagración indiscutiblemente está el espíritu democrático de la Administración Pública de la salud como la garantía de los fines esenciales del Estado. Se trata de una concepción universalizante de que tal formación, en su conjunto representa la más vigorosa cruzada a favor de que ella esté debidamente pensando y curricularizando las problemáticas sociales.

1.2. Formulación de la pregunta problema

De acuerdo con las consideraciones anteriores, se formula el siguiente problema de investigación:

¿Cuáles elementos deben ser considerados para curricularizar las demandas de la sociedad en la formación de especialistas en ginecología desde sus prácticas y discursos de esta formación?

1.3 Justificación

La Facultad de Medicina es un espacio privilegiado para la formación de especialistas, como el de ginecología. Ahora bien, ellas, en principio, están encaminadas a ejercer la función sustantiva de la formación acorde con las tensiones de la sociedad y del campo intelectual de las ciencias de la salud; en virtud de esta aplicación que la sociedad necesita, La Universidad Simón Bolívar ha actuado cada acorde con su misionalidad. Así, la naturaleza de esta formación depende de esta premisa.

Así mismo, es importante destacar que esta naturaleza se materializa a través de la fundamentación de las prácticas presentes en el currículo, que están regidas por procedimientos establecidos por el Gobierno Nacional (Ministerio de Educación y de Salud) en la materia, sin perjuicio de la autonomía universitaria.

La formación de especialistas en ginecología la concebimos como aquel conjunto de acciones curriculares desarrolladas por el Programa para implementar un plan de estudios destinado a ofrecer a la sociedad un profesional acorde con sus tensiones en salud. Cabe destacar, que de esta articulación nace el vínculo entre este profesional con la sociedad, generándose así un nexo como impacto. Dentro de este orden de ideas, múltiples factores económicos, sociales, legales y políticos permean estos procesos, y hacen que la Facultad de Medicina busquen favorecer el carácter de responsabilidad frente a lo social que tienen como instituciones frente al servicio de salud.

Esta concepción de formación se regula a través de un conjunto de normas destinadas a exigir cumplimiento de la responsabilidad social de este profesional. Obviamente, este mandamiento se da por expreso mandato de la Constitución Política y la Ley de Educación Superior, lo que remite a la idea de que la Facultad de Medicina están sometidas a esa normatividad.

Tal concepción ha regulado tal aplicación. En este sentido, el contenido del análisis del plan de estudios presentado en el Registro Calificado debe servir para el abordaje de este ejercicio en aspectos relacionados con la interacción de los ginecólogos con la sociedad.

Dentro de esta óptica, es necesario estudiar los aspectos relacionados con las demandas en estos procesos de formación, así como la validez desde el punto de vista legal de la regulación de este quehacer mediante una concepción más amplia, que requiere de un análisis de los diversos pilares que han dado pie a la construcción de prácticas curriculares para entender las razones que han llevado a relacionar el sentido bajo el cual es considerada la formación de especialistas en ginecología.

El propósito de este trabajo es el estudio de esas demandas a partir de las prácticas curriculares en el Plan de Estudio del Programa, teniendo como fuente documental el Registro Calificado en el periodo objeto de esta investigación.

Para esto se utilizará la investigación documental, ya que desde este método se recepta e identifica la información necesaria para estudiar el objeto de estudio; por lo que la relevancia se evidencia en poder determinar cuáles han sido las demandas presentes en el Programa a través de las prácticas y curriculares que se han construido y puesto en escena en este proceso.

La investigación tiene una justificación médica, pedagógica-curricular y social, ya que va dirigida a esta Facultad, que son el nicho de la relación entre los especialistas en ginecología y la sociedad.

Esta investigación tiene como propósito estudiar la fundamentación, conceptualización y e interpretación de las prácticas curriculares presentes en estos procesos de formación acorde con las tensiones del contexto. En tal sentido, la Facultad de Medicina han venido formando mediante criterios constitucionales y legales para responder a las problemáticas de la sociedad.

Esta situación derivada de la aplicación de la normatividad (Ley 30 de 1992 y decretos reglamentarios), tiene consecuencias en la Facultad de Medicina en esta materia, construye y acredita ante la sociedad el desarrollo de su impronta misional para consolidar perfiles profesionales. Por lo anterior, en este reconocimiento y aplicación se hace necesario hilar delgado en cuanto al alcance y límites del concepto de formación de este tipo de especialistas desde las prácticas curriculares, posibilita estudiar esta trayectoria en relación con las demandas entendidas como problemáticas sociales. Se trata, de poder aprehender un concepto coherente de formación de salud integral, interdisciplinaria y globalizada partiendo de dos premisas:

1. La formación de especialistas en ginecología es el perfil que construye la Universidad Simón Bolívar, que es sometida a control por parte del Ministerio de Educación a partir de la normatividad referida al Registro Calificado. Es su actuar legal con base en su autonomía universitaria.
2. La formación de este especialista pone en escena unas prácticas y curriculares para asumir el abordaje de las tensiones de la sociedad.

Sobre estas premisas la Facultad de Medicina construye, detalla y pone en escena un currículo que asegura los fines esenciales del sistema de salud como justo y digno. Esta formación debe estar obligada a respetar y garantizar los preceptos del sistema, como también las finalidades de la formación del profesional en ginecología. Se ha dado paso a la efectividad de poder estudiar las tensiones sociales: ahora, el valor intangible es este atendimento para ser vertido en el proceso formativo, lo cual trae como consecuencia que el ejercicio de este profesional conforme a las demandas de la sociedad. Pues bien, esto es lo que es nuestro objeto de estudio.

Una lectura crítica de nuestro problema apunta a mirar la eficacia de la formación de especialistas en ginecología desde la curricularización de dichas problemáticas, que lleve a la Facultad de Medicina a abordarlas como el conjunto de procedimientos cuyo valor y sentido se encuentra en los contenidos curriculares de esta formación.

1.4. Objetivos:

1.4.1. Objetivo General

Evaluar si la formación de especialistas en ginecología curriculariza las demandas de la sociedad en materia de salud desde sus prácticas y discursos.

1.4.2. Objetivos Específicos

1. Determinar si el currículo del Programa de Especialización en Ginecología aborda las demandas de la sociedad en materia de salud.
 2. Determinar qué tipo de estrategias curriculares promueven la llevada al Plan de Estudios de las demandas de la sociedad en materia de salud.
 3. Presentar una propuesta de solución a las situaciones encontradas.
-

CAPÍTULO II. MARCO DE REFERENCIA.

2.1. Estado del Arte.

2.1.1. La Construcción Social En Los Procesos De Formación De Ginecólogos

Por las singularidades y contextualizaciones del problema a investigar: la formación de ginecólogos, se decide adoptar la estrategia metodológica de arquear el campo del currículo, lo cual permitirá comprender la importancia del estado del arte en esta formación. La serie de textos que se abordarán se constituirán en el anclaje empírico de este trabajo de maestría en educación, **“Estrategias curriculares en los procesos de formación de especialistas en ginecología: 2012-2015”**.

En el proceso de construcción de esta base datos se enfatiza en la sustancia de la comprensión del problema de la formación desde los significados de los discursos consignados en las fuentes documentales que sustentaron ante el Ministerio de Educación el Programa de Especialización en Ginecología (registro calificado) que plasmó sobre el hecho a ser investigado Este camino permite generar todo un *corpus* a partir de la información empírica obtenida, mediante la identificación de semejanzas y diferencias entre las prácticas y discursos curriculares presentes en la formación de ginecólogos. Así, se irá decantando los textos buscando recurrencias y divergencias en estos procesos.

Las decisiones básicas sobre esta orientación metodológica se pretenden fundamentar en dos consideraciones, que analizaremos con algún detalle en otras entregas de la investigación. Por una parte, esta construcción utiliza de manera creciente como estrategia el uso de fuentes en su mayoría contemporáneas. Por la otra, la naturaleza misma de los insumos teóricos de

los textos a ser aprehendidos resulta particularmente adecuada al tipo de definición del objeto de nuestro estudio y a los procesos de recogida, análisis e interpretación de datos.

La metodología pretende ser histórico-interpretativa, en su variante de estudios de textos seleccionados, lo que se revela como una estrategia que permite realizar un análisis histórico interpretativo, lo que viene a mostrar las valoraciones de diversos estudios que aportan importantes informaciones sobre la relación entre prácticas y discursos curriculares en la formación de estos especialistas en el contexto de la Universidad Simón Bolívar.

2.1.2. El Currículo: un concepto social que ayuda a pensar la formación de especialistas en Ginecología

Desde la anterior perspectiva de análisis nos preguntamos por la especificidad que adquieren las condiciones y prácticas de estudio desarrolladas en las Facultades de Medicina. Esto posibilita un análisis en términos relacionales, que conduce a esclarecer los procesos de esta formación. Las consideraciones teóricas y metodológicas permiten advertir dos cuestiones o recaudos metodológicos a tener presente: por una parte, los documentos recaudados son procesos de construcción o de reconstrucción, de lo que efectivamente se hizo en las acciones cotidianas y de las decisiones que justifican las elecciones misionales de estos Programas. Por otra parte, es evidente la necesidad de atender las condiciones del contexto específico, o descripción del carácter general del escenario de la investigación empírica, para poner en juego nuestros supuestos y la historicidad de esta formación, actividad situada en escenarios histórico-sociales.

Por lo tanto, a nuestro entender, la caracterización del contexto es de interés por suponer que esas condiciones hacen variar y regular en buena medida las prácticas y discursos curriculares en los procesos de formación de especialista en ginecología.

La preocupación de este trabajo gira en torno a la relación entre prácticas y discursos curriculares en estos procesos de formación teniendo en cuenta las tensiones y rupturas que la sociedad impacta o demanda. Es dar cuenta de cómo ellas se manifiestan en todo el territorio de esta formación, como algo inherente a la cuestión del quehacer de las Facultades de

Medicina. Si de lo que se trata es de reconstruir estos procesos de formación, es necesario tener en claro qué poder tienen las tensiones y rupturas en esta investigación. Por lo tanto, cuando de formación se trata, las tensiones y rupturas son parte del problema, pero también son parte de su solución. Al ser la formación de especialista en ginecología una construcción social, no se puede “medir” en sentido estricto, lo que supone que es posible identificar algunas dimensiones que permitan determinar su impronta en esta formación. Para ello, se deben considerar dos aspectos:

- a) En primer lugar, el contexto de los procesos de formación (las condiciones objetivas de este saber). Para caracterizar y definir los indicadores más relevantes y seleccionar la información pertinente.
- b) En segundo lugar, se definirán diferentes características de las prácticas y discursos curriculares que dieron cuenta de aspectos de su funcionamiento (eficacia interna, aprendizaje, recursos del programa de especialización) presentes en la documentación al CONACES.

El currículo es el producto pensado de un sujeto colectivo, por ejemplo, la Especialización en Ginecología. Por lo tanto, es el producto de la práctica histórico-social de una sociedad pensando lo formativo. Un enfoque así, tiene que buscar la confluencia histórica del concepto desde diferentes ideas: actores que aparecen en y a través del proceso formativo, la normatividad como manifestación política del Estado y la sociedad como fuente de un significado último en el presente. El currículo entra entonces, a manifestarse como el unificador de prácticas y discursos de ese proceso en un tiempo y espacio determinados. Entonces, el problema clave es: ¿cómo movilizar lo formativo de la sociedad a través del currículo en el Programa de Especialización en Ginecología?

En este proceso las rupturas y tensiones de la sociedad entran en el currículo a través del acto de la formación; esta vehicula el proceso hacia las direcciones del enseñar y aprender desde el acervo de las ciencias de la salud, siendo su punto de tránsito el momento presente. La articulación de las tensiones y rupturas en currículo, hace de ellas la continuación de una narrativa de significaciones en la formación de generaciones, que es el *summum*, como experiencia formativa de las Facultades de Medicina que llevan su sello identitario a través del tiempo y el espacio para asegurar que esa formación continúe hacia su ideal imaginado.

Esta construcción social se convierte en un hecho tan real y objetivo desde el Plan de Estudios. Así, se asume la formación como una decisión de lo público para hacer uso de decisiones públicas a través del currículo.

En tal sentido, cada proceso formativo en estas Facultades rastrea su razón de ser en las tensiones y rupturas de la sociedad. Este hecho hace que lo formativo y en él lo curricular sean contextualizados, y no simplemente técnicas, sino un pensar crítico, de cómo asumirlo; donde se retoman esas tensiones y se sitúan en el currículo como algo significativo con el saber de las ciencias de la salud por tanto, el proceso curricular apunta hacia atrás y hacia delante al mismo tiempo, llevado hacia el objetivo imaginado por una sociedad. La complejidad del formar se explica, a partir del conjunto de múltiples interrelaciones existentes entre los elementos que estructuran el proceso de formación integral; es decir, de cada una de las dimensiones, en cuanto constitutivas de su esencia. Y desde las últimas décadas del siglo XIX, formación integral era aquella que abarcaba armónicamente todas las facultades y ámbitos del ser humano: físico, intelectual, moral, estético, carácter, sentimientos y dimensión social (Del Pozo, 2000).

El proceso de formación de especialistas en ginecología, en el modelo teórico propuesto desde la ley 30 de 1992, debe ser analizado a través de los fines en que puede pensarse la formación como productora de saberes y transformación. La formación es un proceso de construcción muy particular a nivel social que configura una formación trabajada, construida y reconstruida a través del tiempo. En tal sentido, la Especialización en Ginecología, no puede eludir los complejos problemas sociales. En los procesos de formación se debe analizar su importancia, surgiendo un gran interrogante: ¿en qué consiste esta formación? Entonces, esta formación no puede abordarse, analizarse aislada de los problemas que vive la sociedad. Por lo tanto, debe tener como objeto de reflexión la reconceptualización de las funciones sociales de la ginecología, para que asuma los problemas sociales. Ello implica, asumir la historia de esta formación como la complejísima relación de las tensiones y rupturas de la sociedad con las prácticas y discursos curriculares a través del espacio y el tiempo.

Ella no es la “extensión”, sino la creación e institucionalización de ese requerimiento multidimensional social propia de este Programa. En cierto sentido y quizás en su sentido

más fuerte, esta formación debe hacer más visible lo que tradicionalmente se ha mostrado como invisible en dicho proceso: las representaciones sociales como tensiones y rupturas, que encauzan propuestas teóricas y visiones que coexisten y tratan de concretar sentidos al objeto de formación. No es posible concebir la formación solamente con los criterios convencionales. Ella, en tanto categoría histórico-social, es un concepto de gran complejidad; lo que viene a significar que no es o un dispositivo instrumental, sino es la exigencia creadora de la sociedad que se presenta como construcción colectiva y nunca acabada.

Este sistema de relaciones no debe omitir los “obstáculos” en términos de Bacelar (1980), como las alteraciones que pueden promover de diversas maneras las complejas redes de tensiones y rupturas en el proceso de formación. Se trataría, por consiguiente, hacer el esfuerzo por pensar la formación desde este quehacer articulador, donde se le aborde como el resultado de la asunción de lo social-humano. El problema de la formación no puede ser abordado y operacionalizado a través de habilidades y destrezas ni por objetivos específicos de instrucción. Para Flórez (1994), los conocimientos, aprendizajes y habilidades son apenas medios para formarnos como seres espirituales. Señala que el contenido contemporáneo de “formación humana” es ante todo un proceso de humanización.

Cada conceptualización que se realiza se apoya así en una determinada perspectiva didáctica y subraya uno o varios elementos constitutivos por encima de los demás. Se trata de un concepto extraordinariamente complejo que se ha convertido, especialmente a lo largo del siglo XX, en foco de atención de distintos tipos de especialistas provenientes de diversas áreas del saber (López, 2005). Este rápido desarrollo de los “estudios curriculares” y de la “teoría curricular” que puede advertirse en la bibliografía contemporánea proviene de otras fuentes, predominantemente no sociológicas. Este interés parte, de los programas en gran escala de reexamen, renovación y revisión del currículo escolar que en la actualidad tienen lugar por iniciativa de docentes, autoridades educacionales locales, organizaciones profesionales e instituciones que patrocinan tales estudios, y donde la aparente redefinición de muchas áreas del conocimiento curricular también fue un factor de cambio (Eggleston, 1980):

- “El currículo es aquella serie de cosas que los niños y los jóvenes deben hacer y experimentar, a fin de desarrollar habilidades que los capaciten para decidir asuntos de la vida adulta” (Bobbit, 1918).
- “Currículo son todas las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él en el sentido de alcanzar los fines de la educación” (UNESCO, 1918).
- “Currículo es el proceso de determinar los límites precisos de la unidad de enseñanza; el proceso de identificar el contenido de la materia que será tratada en la unidad; la determinación del contenido de la materia en términos de implantación, cómo hacer textos, material de laboratorio y otros auxilios didácticos” (Zacharías y White, s.f.).
- El currículo es lo que todos los alumnos debían estudiar, debía incluir lo que se llama preparación para la vida adulta y la vida de trabajo, un programa variado de actividades que comprendía los oficios, diseño y tecnología, historia y geografía, educación moral, educación sanitaria, y preparación para la paternidad y para tomar un papel participativo en la sociedad adulta (A Framework for the School Curriculum, 1980, en Kirk, 1989).
- El currículo asegura una mayor calidad en los objetivos y el contenido del currículo, y se considera que este es un paso necesario hacia la mejora de los niveles de rendimiento de los alumnos (Documento Blanco, Better Schools, 1985, en Kirk, 1989).
- “Currículo no se refiere a lo que el estudiante hará en una situación de aprendizaje, sino a lo que él será capaz de hacer como consecuencia de los que aprendió. Currículo se relaciona con resultados y no con episodios de aprendizaje” (Johnson, 1967).
- “El currículo debe ser... un documento escrito... el principal aspecto del plan; es un esquema de las materias que deben ser enseñadas... la materia es el núcleo sustantivo del currículo” (Beauchamp, 1968).
- El currículo es considerado como la creciente y amplia gama de modos de pensamiento sobre la experiencia humana, no las conclusiones sino los modos a través de los cuales las conclusiones son derivadas y en el contexto de las cuales tales conclusiones (denominadas verdades) se fundamentan y validan. La educación y el currículo son percibidos como el proceso de desarrollo del poder para usar modelos de una variedad de disciplinas (More, 1961, citado por Mora, J., 2001).

- El currículo se concibe como la secuencia de experiencias potenciales propuestas por la escuela, con el propósito de disciplinar a los alumnos, niños y jóvenes, en grupos de pensamiento y acción. Ese conjunto de experiencias es lo que se denomina currículo (Smith, 1920. Citado por Mora, J., (2001).
 - El currículo está constituido por todas las experiencias que un alumno tiene bajo la guía de la escuela (Foshey, 1930).
 - Se denomina currículo, todas las actividades de aprendizaje que responden a las necesidades e intereses sentidos por los alumnos, relacionados con su experiencia inmediata (Dennison, 1969. En Mora, J., 2001).
 - El currículo puede referirse a los propósitos de la educación, evidenciados en cursos planeados y otras actividades u oportunidades y experiencias propuestas, o a lo que ha sido actualizado para el aprendiz, como un tratamiento actual y todas las experiencias del aprendiz bajo la dirección de la escuela (Good, 1973, en Mora, J., 2001).
 - El currículo es la vida y el programa de la escuela...una empresa que guía la vida. El Currículo se convierte en un torrente de actividades dinámicas que constituyen la vida de los jóvenes y sus mayores (Rugg, et al, 1947. En Mora, J., 2001).
 - Currículo se comprende como las experiencias en las cuales se espera que se comprometan los alumnos en la escuela y el orden general de la secuencia en que estas experiencias deben realizarse (Bonser, 1920. En Mora, J., 2001).
 - Se entiende por currículo todas las experiencias que ofrece la escuela a sus alumnos (Saylor, et al, 1969. En Mora, J., 2001).
 - Un currículo es una secuencia de unidades de contenido organizadas de tal manera que el aprendizaje de cada unidad pueda ser logrado por un acto simple, apoyado por las capacidades especificadas de las unidades anteriores (en la secuencia) y que ya han sido dominadas por el alumno (Gagné, 1967, en Angulo, 1994).
 - Hirst (1974) propone definir el currículo como un programa de actividades diseñadas para que los alumnos a través del aprendizaje alcancen ciertos fines u objetivos específicos. Añade, que si el currículo es un plan que cubre actividades cuya finalidad es el logro de
-

objetivos, es un plan que supone a su vez, otros dos elementos, un contenido para ser usado, y unos métodos para ser empleados para el aprendizaje (En Angulo, 1994).

- Prat (1978, 1982) afirma que el currículo es un conjunto organizado de intenciones educativas y de entrenamiento en donde se presentan tanto lo que ha de ser aprendido y enseñado, como los materiales, los métodos de enseñanza (En Angulo, 1994).
 - Un Currículo consiste en una planificación sustentada en la clasificación de aprendizaje según conceptos, procedimientos y actitudes, que viene a ser la selección técnica de objetivos de enseñanza, es decir, objetivos de aprendizaje (Coll, 1987; en Angulo, 1994).
 - Westbury (1978) señala que un curriculum solo encuentra su significado en la enseñanza, en las acciones y relaciones entre profesores y alumnos ocupados en las actividades mutuas que llamamos educación (En Angulo, 1994).
 - El currículo: como grandes temas generales, es la organización por materias surgidas de diversos esquemas para reorganizar el alcance y la secuencia del currículo. Este currículo constituye, esencialmente el esfuerzo por superar la compartimentación y la atomización del currículo, mediante la combinación de algunos campos específicos dentro de ramas más amplias (Taba, 1974).
 - El currículo como proceso social de las funciones vitales: es aquel que constituye una gran ayuda para la vida cotidiana de los estudiantes, así como también para participar en la cultura. Esencialmente, este tipo de currículo es un intento para proporcionar una relación sistematizada entre su contenido y la vida (Taba, 1974).
 - Currículo como actividad y experimentación, es aquel que está proyectado específicamente para contrarrestar la pasividad y la esterilidad del aprendizaje y la separación de las necesidades y los intereses de los niños de que adolece el currículo convencional (Taba, 1974).
 - currículo como integralidad, es aquel que sirve a las necesidades de los estudiantes y promueve el aprendizaje activo y una relación significativa entre la vida y el aprendizaje (Taba, 1974).
 - “El currículo es el conjunto de elementos que nos permiten explicar la actividad educativa y sobre los que pueden incidir, directa o indirectamente, sus principales
-

protagonistas. Alumnado y profesorado, pero también, familia y administración, etc.” (Puigdellivol, 1997).

- El currículo es definido por Barrow (1984) como “un programa de actividades diseñado por alumnos y profesores, para que los alumnos puedan alcanzar, tan lejos como les sea posible, cierta educación y otras finalidades u objetivos escolares”.
- Skilbeck (1985) define el currículo como “las experiencias de aprendizaje de los estudiantes en tanto que han sido expresadas o anticipadas en fines y objetivos educativos, planes o diseños para el aprendizaje y la implementación de esos planes y diseños en ambientes escolares”.
- Dewey (1916) conceptualiza el currículo como algo importante, como las experiencias planificadas y ordenadas, resueltas a través de estudios de la cultura, diseño de los ámbitos de conocimiento y estructurado como tópicos o proyectos.
- Lawton (1983) define el currículo como selección, realizada por las escuelas, de estudios para cada una de las siguientes estructuras o subsistemas del sistema cultural: a) estructura social/sistema social; b) sistema económico; c) sistema de comunicación; d) sistema de racionalidad; e) sistema de modalidad; f) sistema de creencias; g) sistema de rendimiento estético.
- El currículo consiste en el número de componentes entre los que se cuentan propósitos, contenido, tecnología, distribución temporal y evaluación que surgen, como el currículo mismo, de los sistemas normativos y de poder de la sociedad (Eggleston, 1980).
- Williams (1981) señala que el currículo tiene una elasticidad remarcable sobre el tiempo y según los puntos de vista y preferencias que avanzan con el tiempo. Desde este ángulo, la escuela debe construir un mapa de cultura que se transmite a los estudiantes, entendiendo la cultura como actividad mental y no como sistema inerte que deber ser asimilado.
- Rodríguez (1985), anota que cuando se habla de currículo se hace referencia a la definición y formulación global de los contenidos y objetivos. Y se habla de programas para matizar el plan conjunto de actividades previstas para ser desarrolladas en el aula.
- Pérez Gómez (1986), señala que el concepto de currículo hace referencia a especificación didáctica de una propuesta susceptible de orientar la práctica. Una herramienta, un

instrumento en manos del maestro. Un proyecto curricular es una propuesta integrada que explicita los principios y la lógica que forman el esqueleto curricular en virtud de los objetivos que pretende y de los valores en que se apoya, ofrece y justifica una selección de contenidos organizada secuencialmente que sugieren una determinada forma de trabajo que el profesor y alumnos seleccionan, experimentan y reconstruyen.

- Schubert (1968, en Gimeno, 1994), ha señalado algunas de las impresiones globales que, a modo de imágenes, nos trae a la mente el concepto curriculum. Son significados acotados en el pensamiento especializado más extendido y en los tratados sobre esta materia. En tal sentido, el currículo es el conjunto de conocimiento o materias a superar por el alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza.
 - Fernández (1986) establece que el currículo es una tarea a realizar por parte del profesor, dados sus conocimientos de pedagogía, e igual sucede a la hora de detallar la programación.
 - Benedito (1987), conceptúa el currículo como campo de proyección de la didáctica y lo considera el más complejo de cuantos manejamos en el discurso didáctico. El currículo supone el qué haya de transmitirse y compartir con los alumnos del bagaje cultural que un grupo social humano contempla como patrimonio recibido y a implementarse, aflora el sentido de lo que debe ser un programa de escuela y que, creemos, resume la ideología que, de forma innovativa, debe comprender el diseño de un currículo para la escuela de nuestros días.
 - Decroly (1926), señala que el currículo quien coordina un conjunto de materias que pueden servir de ocasión de enseñanza, sobre todo, de medio para ejercitar armónicamente las diversas facultades del niño, preparándolo a la vez para comprender las grandes leyes de la vida y la naturaleza y poniendo a su alcance las riquezas científicas y artísticas acumuladas por las generaciones que le han precedido.
 - Doll (1987), define que un currículo para nuestros días debe ser estructurado como un sistema abierto autorregulado, donde se estimulen transformaciones auto-catalíticas internas capaces de adoptar un nuevo diálogo con la naturaleza y adoptar una nueva y radical interrelación con los estudiantes y una aproximación más integrativa con las materias de estudio.
-

- Kearney y Cook (1969) definen el currículo como una serie de estructuras de resultados buscados en el aprendizaje (En Kemmis, 1998).
 - Lawton (1973) señala que el curriculum, es un movimiento que va desde las perspectivas más antiguas del curriculum, que restringían el uso del término al contenido impartido, hacia otro más reciente en la que el término engloba todos los aspectos de la situación enseñanza-aprendizaje (En Kemmis, 1998).
 - Raggat (1985): para él, currículo es un proceso de interacciones con los valores y las experiencias, él incardina las necesidades de los alumnos individualmente en sus experiencias, ambas, dentro y fuera de la clase.
 - Vallance (1986) nos presenta, una aproximación a cinco concepciones conflictivas: a) elaboración del currículo como problema tecnológico; b) como medio para desarrollar procesos cognitivos en los estudiantes; c) como forma de poner en condiciones a los estudiantes para alcanzar su propia auto actualización potencial; d) como mirada de reconstrucción social, el currículo visto como modo de iniciar una reforma social; e) como perspectiva, vehículo, para la transmisión de la herencia intelectual de la civilización.
 - King (1986), lo define en su concepción reconceptualizadora como un acontecimiento y como una situación en un contexto social dado: el contexto de la clase, el contexto personal y social y el contexto político, como parte del ambiente del aula de clase (Pla, 1993).
 - El currículo se refiere a todo el ámbito de experiencias, de fenómenos educativos y de problemas prácticos, donde el profesorado ejerce su oficio y el alumnado vive su experiencia escolar. Sobre él se construye y define un campo de estudio disciplinar que ha dado lugar a un cuerpo teórico de reflexión (Escudero, 1999).
 - Cuando definimos el currículo, estamos describiendo la concreción de las funciones de la propia escuela y la forma particular de enfocarlas en un momento histórico y social determinado, para un nivel o modalidad de educación, en un entramado institucional. Es una práctica que se expresa en comportamientos prácticos diversos. El currículo como proyecto concretado en un plan construido y ordenado hace relación a la conexión entre unos principios y una realización de los mismos (Gimeno, 1994).
-

- Heubner (1983) (En Gimeno, 1994), anota que el currículum es la forma de acceder al conocimiento, no pudiendo agotar su significado en algo estático, sino a través de las condiciones en que se realiza y se convierte en una forma particular de ponerse en contacto con la cultura.
 - El Currículum es el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente. Con ello la naturaleza del saber impartido por la escuela se sitúa como uno de los problemas centrales a plantear y discutir (Young, 1980; en Gimeno, 1994).
 - El currículum es como una invención social que refleja elecciones sociales conscientes e inconscientes, concordantes con los valores y creencias de los grupos dominantes en la sociedad (Whitty, 1985; en Gimeno, 1994).
 - El currículum son los fenómenos curriculares que incluyen todas aquellas actividades e iniciativas a través de las que el currículum es planificado, creado, adoptado, presentado, experimentado, criticado, atacado, defendido y evaluado, así como todos aquellos objetos materiales que lo configuran, como son los libros de texto, los aparatos y equipos, los planes y guías de los profesores (Walker, 1973; en Gimeno, 1994).
 - El currículum son las formas a través de las cuales la sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo considerado público, refleja la distribución del poder y los principios de control social (Bernstein, 1980; en Gimeno, 1994).
 - Román (1999), define el currículum como la cultura escolar social, convertida en cultura escolar, por medio de las instituciones escolares y los profesores. Entendiéndose por cultura escolar las capacidades-destrezas, valores-actitudes, contenidos conceptuales y procedimientos-estrategias que los adultos queremos que se aprendan en la escuela. El currículum viene a ser el modelo que postula un aprendizaje constructivo y significativo: lo significativo afecta a los contenidos (arquitectura del conocimiento) y a la evaluación inicial (andamio previo) que recogemos en nuestro modelo. Lo constructivo afecta a los métodos, actividades que han de favorecer el desarrollo, por un lado, de capacidades y de valores y, por otro, la contraposición de los hechos con los conceptos y los conceptos con los hechos.
 - El currículum: un espacio para ejercer hegemonía (Díaz Barriga, 1988).
-

- El currículo: un ámbito de conflictos (Díaz Barriga, 1988).
 - El currículo es un objeto polimorfo, que se presenta en diferentes instancias de distintas maneras (Méndez, 2000).
 - Currículo oficial o explícito (Eggleston, 1980; Whitty, 1985).
 - Currículo oculto (Torres, 1991).
 - Currículo experiencial (Goodlad y Su, 1992)
 - Currículo nulo (Eisner, 1979).
 - Currículo representado (Snyder, Bolin y Zumwalt, 1992).
 - Currículo en acción (Gimeno, 1988).
 - Currículo evaluado (Gimeno, 1992).
 - Según Gimeno y Pérez (1989), Tanner y Tanner (1980) y Stenhouse (1975), ofrecen más de 20 definiciones distintas sobre el concepto de currículo. Para facilitar la comprensión de los diferentes enfoques agrupan las diversas definiciones en cinco grupos (Vinuesa, 2002):
 - a) El currículo como estructura organizada de conocimientos
 - b) El currículo como sistema tecnológico de producción
 - c) El currículo como plan de instrucción
 - d) El currículo como conjunto de experiencias de aprendizaje
 - e) El currículo como solución de problemas
 - El Currículo como estructura organizada de conocimientos, que se transmiten sistemáticamente en la escuela, destacándose el conocimiento científico, conocimiento disciplinado por cuanto se estructura lógicamente en cuerpos organizados de conceptos y principios y que requieren para su desarrollo y crecimiento la utilización de métodos disciplinados de investigación y contrastación (Gimeno y Pérez, 1989).
 - El currículo como sistema tecnológico de producción: es el diseño estructurado de los resultados pretendidos, definidos en comportamientos específicos. El currículo hace referencia a intenciones y no a medios o estrategias (Gimeno y Pérez, 1989).
-

- El currículo como plan de instrucción, que para tal efecto se incluye un amplio territorio de objetivos, contenidos, actividades y estrategias de evaluación (...) debe incluir el diseño de elementos y relaciones que posiblemente intervienen en la práctica escolar. El currículo es, en esencia, un plan para el aprendizaje (Gimeno y Pérez, 1989).
- El currículo como conjunto de experiencias de aprendizaje. Básicamente el currículum es lo que ocurre a los niños en la escuela como consecuencia de la actuación de los profesores. Es decir, se impone considerar las experiencias de aprendizaje no planificadas explícitamente en la escuela (Gimeno y Pérez, 1989).
- El currículo significa hoy la relación del conjunto de circunstancias, estudios, trabajos, habilidades, etc., que dan una idea del valor de una persona y cuya presentación constituye un requisito fundamental siempre que se pretende conseguir un empleo, alcanzar una distinción, etc. (Ibáñez, 1987).
- El currículo como solución de problemas destaca la necesidad de integrar contenidos y métodos, procesos y productos, conocimientos y estrategias metodológicas en un estudio unitario y flexible (Gimeno y Pérez, 1989).
- Para Gimeno (1991) el currículum es cruce de prácticas diferentes y se convierte en configurador, a su vez de todo lo que podemos denominar práctica pedagógica.
- Para Stenhouse (1991) el currículo es una forma particular de pauta ordenadora de la práctica de la enseñanza y no (...) un conjunto de materiales o un compendio del ámbito a cubrir. Es un modo de traducir cualquier idea educativa a una hipótesis comprobable en la práctica.
- El currículo es una estructura organizada que delinea el contenido de lo que los niños deben aprender, los procesos mediante los cuales alcanzan las metas curriculares identificadas, lo que hacen los maestros para ayudarlos a que alcancen estas metas, y el contexto en el cual se desenvuelven la enseñanza y el aprendizaje (Martínez, 2004).
- El currículo es un gran reto al profesor, por cuanto el currículo como proceso social debe construirse permanentemente y alimentarse sobre la base de lo que sucede diariamente en el ámbito de la interacción con el mundo que se siente, vive, padece y renace dentro de un contexto socio-educativo, especialmente el del escenario de clase (Orta, 2006).

- López (2005) señala que el currículo se define como una perspectiva holística, que para este nuevo milenio, supone que, si queremos aprender de las lecciones del pasado y del conocimiento que se ha logrado producir y acumular mediante un gran esfuerzo colectivo en el siglo que acaba de finalizar, la comprensión del currículo en la actualidad tiene que ser integradora.
- Para Walker (1982), el currículo es muchas cosas para mucha gente (En, López, 2005).
- El currículo como lente tecnológico, que situándose en un enfoque de ingeniería social que proliferó en las primeras décadas del siglo XX, trató de desmenuzar los elementos o componentes básicos del currículum, situando por encima de todos los demás a los objetivos operativos medidos en términos de conductas observables y cuantificables. El currículum sería el medio para conseguir los pretendidos y previstos fines. Desde esta perspectiva, la elaboración del currículum se reduce a un proceso de programación de naturaleza técnica que pretende hacer de la enseñanza un acto eficiente (López, 2005).
- El currículo como lente práctico, traslada el foco de atención a la realidad de las aulas en las escuelas, pone el énfasis en las experiencias de aprendizaje y en la interacción comunicativa entre el profesor y los estudiantes. El proceso clave del currículo deja de ser la planificación para subrayar en cambio el valor de su desarrollo en la práctica (López, 2005).
- El currículo como lente socio-crítico, es aquel que lanza su perspectiva de análisis más allá de la vida de las aulas y, estudiando las influencias mutuas entre escuela y sociedad, percibirá el currículo como una herramienta para la transformación y mejora de la sociedad. De este modo, se destacará el papel del cambio y la innovación en el currículo dedicando especial atención a la evaluación tanto del aprendizaje como de la actividad docente. La intención es impregnar el proceso de enseñanza-aprendizaje de valores democráticos con el deseable fin de construir una sociedad más justa, equilibrada y solidaria (López, 2005).
- Curriculum, en un sentido amplio es el área de ciencias sociales referidas a la formulación y el recorrido del camino para lograr aprendizajes sistemáticos. Como área del conocimiento incluye tanto los aspectos teóricos y valorativos como los aspectos tecnológicos y metodológicos. Comprende la determinación de:

- a) Los escenarios de hogar, escuela y comunidad
 - b) Nivel de participación de personas e instituciones
 - c) Componentes y las interacciones de los programas educativos
 - d) Modelos para evaluar los fundamentos teóricos y tecnológicos, los componentes y sus interrelaciones, los aprendizajes logrados y el impacto individual y social de dichos programas y aprendizajes (O.E.A., 1981).
- Currículo tradicionalista: es el trabajo escrito, planificado, de lo que deben hacer los docentes en las instituciones escolares (Orta, 2000).
 - Currículo conceptual-empirista: es el campo de investigación de la educación (Orta, 2000).
 - Currículo es un replanteamiento del proceso de seleccionar, organizar y transmitir la cultura. Además implica formular una perspectiva crítica frente al proceso de planificación e investigación y desarrollo educacional y curricular que se ha empleado hasta el momento también redefinir los roles y funciones que le cabe jugar en la gestación e implementación del curriculum a los especialistas del área, a los educadores y, sobre todo, a la sociedad civil (Magendzo, 1991).
 - El currículo es un concepto clave en educación y en el campo de la investigación educativa, ya que está referido a un proceso de transición entre sociedad y educación (Hoyos, et al, 2004).
 - El currículo es el punto de partida para abordar la realidad económica, social política y cultural. A partir de su análisis e interpretación se caracterizan las prácticas profesionales: dominantes, emergentes y decadentes, y se define como un objeto de transformación o eje problema, sobre el cual se van construyendo los módulos, como unidades integrales de saber, a través de los cuales se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje (Proyecto UAM-X-Universidad Autónoma Metropolitana de México, 1968).
 - Currículo es aquel instrumento que tiene por finalidad orientar y desarrollar una comprensión de las situaciones sociales, de las acciones humanas y consiguientemente, de las cuestiones de valor controvertidas que le son consustanciales, siendo su campo de acción las humanidades (Proyecto Humanites Curriculum Project, Torres, 1994).
-

- Estudiar el currículo es, hasta cierto punto, una forma de mirar la relación entre la escuela y la sociedad. Estudiar específicamente un aspecto del currículo es tener una mirada cuyo foco es la relación de un saber con las demandas que cierto grupo social o la sociedad en su conjunto espera de la institución encargada de la formación de los estudiantes en un aspecto particular. Cuando nos referimos al currículo como objeto podemos dejar de pensar en los diseñadores que toman decisiones sobre los contenidos a incluir ya que éstos tomarán un carácter prescriptivo (Peredo, 2008).
 - La palabra currículo trae a nuestro recuerdo ideas como hoja de vida, experiencia profesional, etc. Sin embargo, en el plano educativo, dicho término ha sido concebido a través de la historia de múltiples maneras. Como una aproximación a su significado en educación, vamos a describirlo como: un ambiente de aprendizaje que ha sido planeado teniendo en cuenta ciertos fines educativos (Lizcano, 1999).
 - Currículo es un proyecto, que consiste en una propuesta teórico-práctica de investigación y desarrollo del curriculum. No es un paquete de materiales, ni es esa característica la que la define. El curriculum es un mediador entre una determinada intencionalidad educativa y social y los procesos prácticos de socialización cultural en el interior de las aulas y escuelas (Martínez, 1995).
 - Currículo es la búsqueda concatenada de integración entre los saberes, los aprenderes, los objetivos, los contenidos, con criterio de flexibilidad, interdisciplinariedad y formación integral, por tanto articula conocimientos, valores, habilidades, comprensión y saberes, que integra las disciplinas y el contexto mediante una programación en la cual surge la investigación sobre las necesidades concretas socio-históricas y culturales (Lozano, et al, 2002).
 - El currículo es la re significación del campo curricular hacia la cultura de las instituciones educativas como un todo organizado a partir de la reflexión sobre los proyectos educativos institucionales (Castro, 2008).
 - El currículo es una selección cultural, es decir, la cultura social convertida en cultura escolar por medio de las instituciones escolares y los profesores. La cultura social indica las capacidades, los valores, los contenidos y los métodos/procedimientos que utiliza o ha utilizado o puede utilizar una sociedad determinada. La cultura escolar o el currículo
-

como selección cultural contiene por tanto los mismo elementos y podemos definirlo como las capacidades, los valores, los contenidos y los métodos/procedimientos que los adultos queremos que se aprendan en la escuela (Román, 2005).

- El currículo es como un modelo de aprendizaje-enseñanza en el cual se insertan los programas escolares (Román, 2005).
- El currículo escolar es el proceso social general de evaluación y selección de elementos de la historia colectiva, así como de su organización como contenido educativo y su aplicación en la práctica de la enseñanza. Debería asumirse que este proceso tiene lugar en toda sociedad que se percibe como “histórica”, esto es, que cambia a lo largo del tiempo (Rosenmund, en Benavot, et al, 2008).
- El currículo es una construcción socio histórica que se expresa a través de sistemas generales de caracterización y jerarquía del conocimiento; estos sistemas son a su vez traducidos y transformados en regulaciones legislativas y administrativas, estándares académicos, logros, libros de texto y guías para los docentes, y la práctica de la enseñanza y el aprendizaje en aulas y escuelas (Moreno, en Benavot, et al, 2008).
- Los teóricos del desarrollo del curriculum lo han concebido como un “artefacto” que hay que construir. Los modelos de planificación racional especifican un enfoque de sistemas-medios-fines para construir un curriculum, mientras que Walker ve el proceso como algo menos sistemático y más de liberador. Pero aunque estos modelos difieren radicalmente entre sí en cuanto a su concepción del proceso, su concepción del producto no es tan diferente. En ambos casos, el producto es un conjunto de materiales curriculares destinados a un uso general (Consejo de la Ciencia de Canadá, Graham W.F., Orpwood, 2002).

2.1.3. El Concepto De Formación

Con la aprehensión del concepto de formación en la especialización en Ginecología, tenemos que este concepto es clave para entender la dinámica de las prácticas y discursos curriculares, porque a través de ella el Estado juega un papel fundamental en la materialización de sus fines esenciales, lo que viene a legitimar la actuación de las Facultades de Medicina. Un estado del arte de la educación médica ha sido abordado por González, et al

(2011) para abordar los elementos que contribuyen a la conformación del campo de esta educación y el papel de la investigación. Esto en razón de que desde estos aportes la enseñanza misma en la formación de ginecólogos es un desafío para evitar el dogmatismo y la repetición y promover la capacidad de argumentación anota Ruíz, et al (2007). Cardinaux, et al, (2012) en los nuevos especialistas: una lectura de las representaciones institucionales desde los discursos de los micro currículos de los docentes que aportan un corpus de los discursos pronunciados por los docentes para dar cuenta de esta realidad. Por su parte, Peraza, et al (2004) ilustran la metodología aplicada para la consecución de una reforma curricular en las Facultades de Medicina. Esta es la finalidad misional, es el margen de relativa autonomía que les confiere la Ley de Educación Superior para apreciar e integrar el interés público en el Plan de Estudios.

Por otra parte, un estado del arte sobre el concepto de formación de ginecólogos, se encuentran lejos de alcanzar un grado de unanimidad conceptual, toda vez que el concepto ha logrado un desarrollo más avanzado en este campo; observándose para el caso colombiano, que las transformaciones ocurridas en la sociedad son consecuencias de la Constitución Política de 1991. Por lo general, los cambios en el Estado, y en el campo del Sistema de Salud, además de la dinámica social generada por las tensiones, rupturas y presiones sociales por mayor materialización de los fines del Estado Social Democrático y de Derecho tiene han un efecto considerable en la concreción de la formación de profesionales de las ciencias de la salud frente a las problemáticas sociales mediante los principios y valores como fundamentos en el quehacer de estas Facultades. Alegre, et al (2011) describen y explican para los nuevos programas desde esta Facultad el fomento de las actividades investigativas. De Vivo (2010) señala que los programas de Medicina deben ser espacios para comprender la salud, la sociedad y la cultura.

De otra parte, Fischamn, et al (2009) establecen que la enseñanza del médico debe basarse en una propuesta de investigación desde una perspectiva antropológica. Lo cual lleva a empoderar la formación en ginecología desde competencias y métodos de enseñanza realistas según lo planteado por Lazo (2011). Es el compromiso del especialista en ginecología ante las problemáticas de la sociedad (Carlini, 2007). Es “salir del neolítico”, es combinar investigación y enseñanza (Tunc, 2007). Es el profesionalismo como ideología en

el mundo actual (Antunes, 2007). Es la enseñanza clínica de los problemas de la sociedad como recurso de aprendizaje médico (Witker, 2007). Lo que convoca a nuevos planes de estudio por competencias bajo una verdadera cultura de compromiso (Lacavex, et al, 2007). Es tratar de combinar teoría y práctica en la formación y en la enseñanza de la ginecología (Pérez, 2007).

Uno de los propósitos de la presente investigación, es dar cuenta de la dinámica de las Facultades de Medicina en la formación de especialistas en ginecología en su relación con las demandas de la sociedad colombiana. Para el contexto colombiano Bocanegra (2012) anota que en la enseñanza y la formación deben estar sustentados en una reforma curricular científica y democrática. Luego, la transformación o modernización de la sociedad conlleva la transformación de las prácticas y discursos curriculares, lo que requiere, por lo menos, considerar los siguientes puntos:

- El primero se refiere a la existencia de los fines estatales del sistema de salud colombiano a través de un conjunto de acciones coherentes con la formación de ginecólogos.
- El segundo tiene que ver con la articulación de esta formación con las problemáticas de la sociedad.
- El tercero da cuenta de las estructuras organizativas de la Especialización en Ginecología adscrita a las Facultades de Medicina acorde con las dinámicas anteriores.
- El cuarto punto pretende identificar los procesos de cambios en las prácticas y discursos curriculares en la formación de especialistas en ginecología.

Debe señalarse que el punto de partida para el análisis de los anteriores supuestos relacionados con la hipótesis de trabajo, debemos señalar, que hay que abordarlos en el contexto histórico-cultural de la ginecología en que se perfila el panorama de la formación. En tal sentido, esta formación presente en las prácticas y discursos curriculares es una categoría histórica del campo de las ciencias de la salud, lo que demuestra que el concepto ha ido variando en el tiempo. Un discurso de la formación de especialistas presenta regularidades sustentadas en convicciones y valores compartidos a través de problemas abordados como lo propone Larrauri, et al (2011). Para el caso mexicano, la formación de especialistas está entre el pensamiento reformista y el conservador, lo que ha llevado a grandes tendencias reformistas de la salud (Reid, 2006). Otros casos, como lo señala Ost

(2007) propone formar médicos para una profesión que tiende a volverse multiforme y pluralista. Es la visión de formar especialistas o académicos, en el sentido de preguntarnos a quiénes debemos mirar según el sistema de salud (Kaufman, 2006). En la formación para la docencia, se requiere que la docencia sea reflexiva, valorando su propia práctica docente en los espacios de producción de saberes y reconocimiento en lo social Anijovich, et al, 2007). Se pregunta Hayes (2006), que un buen especialista es difícil de encontrar, se trata de entablar un diálogo entre el realismo y los libros de casos de las Facultades de Medicina desde su programa de especialización en ginecología. Para el caso colombiano, hay una dinámica actuante a partir de la década de los noventa del siglo pasado, cuando la modernización del sistema de salud generaron políticas estatales comprometidas con la naturaleza de una formación comprometida con el Estado Social Democrático. Este peso modernizante ha tenido incidencia no sólo en la ampliación de los imperativos estatales para satisfacer las demandas sociales, sino también en los modos de cómo dicho sistema acciona y fortalece este requerimiento a través de la formación de los especialistas en ginecología.

Esta formación es aquella que se singulariza y legitima un conjunto de perfiles profesionales en consonancia con los intereses generales del sistema de salud para con la sociedad. De esta definición parte hoy en día la construcción y puesta en escena de los currículos de las Facultades de Medicina y el análisis de las prácticas y discursos presentes en esta formación, atendiendo a la concreción normativa de su contenido y a los perfiles que la Universidad Simón Bolívar construye. Por tanto, la formación de especialistas en ginecología bajo la misionalidad que promociona la institución es necesaria como perfil dentro del marco del Estado de Democrático pensando la salud, como fundamento de su finalidad.

Entre algunos impactos de esta apropiación por parte de la Facultad de Medicina y, en especial del Programa de Ginecología de la Universidad Simón Bolívar, tenemos:

- En primer lugar, la formación de estos especialistas se ajusta al nuevo sistema de salud.
- En segundo lugar, la transformación de las prácticas y discursos curriculares en estos programas es clave para la materialización de los fines estatales pensando la salud.

- En tercer lugar, los cambios fundamentales en la relación del sistema de salud con el Programa de Especialización en Ginecología se da desde las tensiones y rupturas de la sociedad.

En este proceso, es formación tiene su propia lógica y estructuración conceptual, que va desde la influencia del contexto, pasando por las prácticas y discursos curriculares con sus fundamentos y tipologías que invitan a aprender y enseñar desde una perspectiva sistémica de conceptos gravitantes en la formación de especialistas en ginecología. Según Bianco, et al (2006) una formación debe tener en cuenta los roles profesionales y las justificaciones explicitadas a fin de explorar su vinculación con las asignaturas y la ubicación de éstas en el plan de estudios. Se tiene que desde este perfil profesional (Freeman, (2007) y San Martín, (2006)) es cómo se construyen los lineamientos generales en la construcción curricular en base a competencias, con la mirada de una salud crítica sobre el ejercicio de este profesional en el ámbito de la sociedad.

Se tiene entonces, que la complejidad en estos procesos de formación se dinamiza con las tensiones y rupturas que se abordan desde el currículo, lo que pone al Programa de Especialización en Ginecología de la Universidad Simón Bolívar a reflexionar acerca de la construcción de un currículo pertinente en cumplimiento de su misionalidad institucional; lo que ha conducido a procesos de modernización curricular, que propician una formación cada vez más flexibles a las necesidades de una formación con vocación social para la materialización de los fines estatales. En este proceso (Prayones, 2006) es clave que las reformas en la Facultad de Medicina se propongan métodos con orientaciones para los cambios que necesita la sociedad. En tal sentido, el qué, cómo y para qué, como análisis y crítica son fundamentales para esta formación (Madrazo, 2006), donde también es fundamental la enseñanza del concepto de salud integral (Larrauri, 2006).

Lo anterior como lo propone Flores (2006) lleva a liberar a las ciencias de la salud del conocimiento teórico y del método tradicional de la clase magistral a buscar e implementar nuevas alternativas. Esto llevaría a una visión integral de la educación médica, que lleva a criticar el papel y carácter de los médicos en la sociedad (Douglas, 2006). Es la invitación a la articulación entre enseñanza e investigación frente a la incertidumbre (Cardinaux, 2008),

adoptando concepciones filosóficas frente a esta articulación (Vásquez, 2008) para una enseñanza de la teoría de la salud integral como un proyecto docente (De Prada, 2008). En este proceso la enseñanza de la Sociología es clave en la formación médica asevera Sieckmann (2008). Esto en razón de que con ayuda de la Sociología se abordaría el estudio de la salud como un hecho social integral, como respuesta del especialista con pensamiento crítico ante los problemas de la sociedad (Rubín, 2006).

Lo anterior viene a representar el nudo gordiano en la formación de especialistas en ginecología desde su enseñanza, como integración de la filosofía de la salud y en la práctica del especialista (García, 2008), lo que lleva al entrenamiento de habilidades del ginecólogo como lo proponen Simón, et al (2007), se trataría de un modelo de calidad para la planificación de la formación para el desarrollo y el perfil de los estudiantes (Rodríguez, 2006). Es la posibilidad de estar entre la tradición y la innovación en la formación de un profesional de la ginecología, también se necesita que esta formación apoye los procesos de integración regional de la salud, son los cambios que demanda esta profesión en Colombia.

Las tensiones que impactan el currículo de esta formación, y son el dínamo en este quehacer, son problemáticas inspiradas por veloces cambios sociales, políticos, económicos y culturales, que hacen construir una noción de formación para las ciencias de la salud, entendida como un conjunto de reglas, principios y dispositivos que generan diferentes prácticas y discursos curriculares para hacer realidad las misionalidades institucionales de los Programas de las Facultades de Medicina.

En consecuencia, el concepto se enraíza a través de las demandas sociales en los discursos que sustentan esta formación, como los argumentos en procura de operacionalizar ese quehacer como impacto social.

Esto ha sido consecuencia de la asunción de una considerable multiplicidad de responsabilidades que son vertidas en las dinámicas curriculares, que son actividades que con frecuencia se ven precisadas remitirse a conceptos y teorías, dada la necesidad de recurrir a criterios de decisión y conocimientos propios de la formación de ginecólogos desde este saber especializado.

El concepto de formación se piensa en relación con las nuevas tendencias contemporáneas de las ciencias de la salud, pues sus fundamentos vienen a ser un constructo importante para su dinámica a través de las oportunidades y posibilidades de impacto y como promotora del cambio social, más conectada con lo que sucede en la sociedad, de tal manera que se configura una formación de especialistas pensándola.

En otras palabras, la formación debe destinarse al servicio de la sociedad, lo que supone, uno, su fundamentación en las nuevas formas de comprensión del ginecólogo; y dos, los nuevos enfoques, que subrayan la necesidad de examinar la constelación de intereses económicos, políticos, culturales y sociales que pueden reflejar las diferentes prácticas y tendencias de la ginecología. Pero, el uso genérico del concepto, ha puesto su énfasis en el quehacer de este profesional se debe prestar atención a la construcción de un nuevo lenguaje que interprete las realidades de tensiones y rupturas propias del campo de las ciencias de la salud.

Tal acentuación radica en el hecho de cómo se curriculariza esta formación en el quehacer de las Facultades de Medicina, como principio y horizonte de sus misionales, para proceder a identificar y materializar los perfiles posibles: como ese conjunto de acciones y procedimientos necesarios para construir, desarrollar y evaluar la formación de especialistas: que no puede comprenderse independientemente de las tensiones y rupturas que la sociedad.

Lo anterior sugiere como hipótesis de trabajo la importancia de curricularizar estas tensiones y rupturas en el quehacer de estas Facultades, acorde con los cambios de la sociedad, el agotamiento de la concepción instrumental-positivista de la medicina, y el surgimiento de nuevas tendencias sustentadas en esas dinámicas que favorecen nuevas posiciones académicas e investigativas en la reconceptualización de las prácticas y discursos curriculares frente a la formación de especialistas en ginecología. Por medio de esta construcción curricular, el interés se centra en cómo se da esta formación en Colombia, que debe hacerse en el marco de comprensión de la investigación médica (Botero, 2007). Esta hipótesis, implica entonces (Gómez, 2007), reconstruir las trayectorias formativas del Programa de Especialización en Ginecología desde la perspectiva de la naturaleza del concepto de formación, acorde con las nuevas tendencias de las ciencias de la salud

contemporáneo que fundamenta en el poder establecer la articulación entre ese quehacer y la curricularización de las problemáticas de la sociedad. Entonces tenemos, que en Colombia se requiere asumir la reforma al plan de estudios de esta formación como una experiencia liberadora.

Esto ha influido directamente en la estructura curricular del Programa de Especialización en Ginecología en la relación con el sistema de salud que retoma las demandas sociales y les exige como competencias en el currículo una formación pertinente, lo que lleva a replantear este concepto a partir de nuevas argumentaciones que estén permeadas por contextos y posibilidades formativas, en tal sentido, la curricularización anotada debe apuntar a:

1. Esclarecer el marco referencial de las tensiones sociales presentes en la formación de especialistas en Ginecología.
2. Identificar criterios de organización curricular de esta formación.
3. Identificar referentes sociales, políticos, entre otros, alrededor de esta formación como objetivos de este especialista.

2.2. Marco Conceptual

2.2.1. Presentación

En este aparte se analiza la construcción social de los procesos de formación de especialistas en ginecología en Colombia a partir de la teoría de la construcción de la realidad de Berger y Luckmann (2008). Se parte de que en Colombia se dan una serie de hechos en la década de los noventa y primera del siglo XXI que permiten deducir que en el país se está dando un acercamiento en tal sentido. Primero, la formación de especialistas en el país, se manifiesta a través de los cambios estructurales propiciados por el establecimiento del nuevo orden y político de 1991 y de ahí un nuevo sistema de salud, lo que lleva a una fase de transición de currículos tradicionales en las Facultades de Medicina, a currículos pertinentes acordes con esta dinámica. Segundo, esto trajo como consecuencia que estas Unidades Académicas estuviesen permeadas profundamente por la realidad social en el que se desenvuelven, lo que ha servido de marco para que esta formación se piense y estructure desde las tensiones de la

sociedad colombiana. Por lo tanto, esta formación no ha estado al margen de sus problemáticas, lo que precisa un análisis de esta situación y éste se realice desde planteamientos teóricos de los sociólogos arriba anotados, teóricos que contribuyan a la comprensión de la construcción social de la formación.

Como hemos anotado en los años noventa del siglo pasado, nuevas preocupaciones emergen en el campo de la formación de profesionales de la salud. Este proceso de modernización y cambios en las prácticas curriculares es un reflejo de las relaciones de las Facultades de Medicina con la realidad social, ya que la presencia de sus tensiones y rupturas en esta formación se constituyó en posibilidades para hacer frente a las nuevas demandas sociales, que se concretan en acciones específicas para permitir una mejora en la calidad de estos procesos. Esto nos lleva a llamar la atención acerca de la importancia de prestar mayor cuidado al diseño de los currículos, que son la espina dorsal de la calidad académica.

Este análisis parte de la construcción social de la realidad de Berger y Luckmann en cuanto a la realidad objetiva y subjetiva en la formación de especialistas en ginecología en Colombia, ya que los autores, centran la argumentación de su teoría en la sociedad como realidad objetiva y la sociedad como realidad subjetiva. En esta construcción de la realidad social se analizan los tres momentos que ellos plantean, como son: la externalización, la objetivación y la internalización. La realidad objetiva de esta formación se analizará en la construcción del currículo con sus prácticas en relación con las demandas de la sociedad colombiana en materia de salud y de los cambios mundiales, siendo factores que han externalizado y objetivado esta realidad social. En cuanto a la realidad subjetiva, esta se analizará a partir del lenguaje presente en los procesos de formación de especialistas en ginecología que se interiorizan en el currículo para hacer referencia a los hechos relacionados con esta formación, ya que para los autores, es el medio socializador por excelencia y el vínculo principal del proceso en el que la realidad objetiva se traduce en realidad subjetiva.

Berger y Luckmann, en su libro *La construcción social de la realidad* (2008) parten de la tesis de que “la realidad se construye socialmente y que la sociología del conocimiento debe analizar los procesos por los cuales esta se produce”. La realidad y el conocimiento son fenómenos relativos. Estos autores definen realidad “como una cualidad propia de los

fenómenos que reconocemos como independientes de nuestra propia volición” y, conocimiento, “como la certidumbre de que los fenómenos son reales y de que poseen características específicas”; por lo que la sociología del conocimiento debe tratar no sólo las variaciones empíricas del conocimiento en las sociedades humanas, sino los procesos por los que cualquier cuerpo de conocimiento llega a quedar establecido socialmente como realidad.

La sociología del conocimiento debe, ante todo, ocuparse de lo que la gente conoce como realidad en su vida cotidiana, por lo tanto, la sociología del conocimiento debe ocuparse de la construcción social de la realidad, centrándola en dos consignas que consideran las más influyentes de la sociología. La primera, “considerar los hechos sociales como cosas” que toman de Durkheim y, la segunda, que “el objeto del conocimiento es el complejo de significado subjetivo de la acción”, ya que estas aseveraciones no se contradicen, porque la sociedad existe como realidad objetiva y como realidad subjetiva, y cualquier comprensión teórica de ella debe abarcar ambos aspectos. Definen la sociedad en “términos de un continuo proceso dialéctico compuesto por tres momentos: externalización, objetivación e internalización”. Los tres momentos son caracterizados simultáneamente y a cada sector de ella, por lo que cualquier análisis sociológico debe ocuparse tanto de la realidad objetiva como de la subjetiva para que cumpla su finalidad.

2.3. La Formación De Especialistas En Ginecología Como Abordaje De Las Problemáticas De La Sociedad

La construcción social de esta formación en Colombia está siendo determinada por diferentes factores: por una realidad social y por unas políticas de formación en salud en la educación superior. Para la comprensión de este hecho se estudia la realidad objetiva y subjetiva, como la entienden Berger y Luckmann en términos de un proceso de externalización, objetivación e internalización. En primer lugar, el proceso por el cual las instituciones aparecen fuera del individuo y existen como realidad externa, es al que se denomina la externalización. Los significados se materializan permitiendo que el sujeto se vuelva accesible a los conocimientos de su entorno y a las experiencias de su práctica cotidiana. Este proceso es el de objetivación, que es el proceso por el cual los productos externalizados de la actividad humana alcanzan objetividad. Para Berger y Luckmann (2008)

el individuo no nace miembro de una sociedad pero sí con una predisposición hacia la socialidad, y el punto de partida de este proceso es la internalización, que es la “aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otros que en consecuencia es el proceso por el cual el mundo social objetivado vuelve a proyectarse en la conciencia durante la socialización”.

Estos tres momentos constituyen el proceso dialéctico entre el ser humano productor y el mundo social: el producto, y cada uno de ellos corresponde a una caracterización de ese mundo que hace posible que la sociedad sea un producto humano, una realidad objetiva y que el hombre sea un producto social.

Los autores al referirse a la realidad objetiva empiezan estableciendo una diferenciación entre el ser humano y el animal, en cuanto al ambiente en que se desarrollan. Al respecto plantean que las relaciones del hombre con su ambiente se caracterizan por su apertura al mundo, contrario a los animales no humanos, cuyas relaciones están predeterminadas por el capital biológico de las distintas especies. En el ser humano ciertos desarrollos importantes se suceden después de separarse del seno materno y, cuando esto ocurre, no solo se halla en el mundo exterior, sino que se interrelaciona y sigue desarrollándose biológicamente, cuando ya ha establecido relación con su ambiente. Es decir, que el ser humano en su proceso de desarrollo se interrelaciona con su ambiente natural y con un orden social y cultural específico, por lo que su supervivencia no sólo depende de su ambiente natural y social, sino también de su capacidad de adaptarse a dichos ambientes.

Afirman igualmente que la humanidad cambia atendiendo a los aspectos socioculturales, es decir, que no hay naturaleza humana desde un substrato biológicamente establecido que determine la variabilidad de las formaciones socioculturales, sólo la naturaleza humana es posible a partir de ciertas constantes antropológicas. Si bien el ser humano posee una naturaleza, es más significativo decir que construye su propia naturaleza o, más sencillamente, que el ser humano se produce a sí mismo y esta auto-producción es por necesidad una empresa social, lo que significa, que los individuos producen juntos su ambiente social con la totalidad de sus formaciones socioculturales y psicológicas. Es decir, es una construcción social, producto de la actividad humana, basado en determinantes socioculturales y no deriva su formación de leyes de la naturaleza.

En la medida en que el organismo humano se desarrolla hacia su plenitud en interrelación con su ambiente, en esa medida se desarrolla el yo humano, por lo que “la formación del yo debe, pues, entenderse en relación con el permanente desarrollo del organismo y con el proceso social en el que los otros significativos median entre el ambiente natural y el humano” (Berger, et al, 2008). Es decir, los procesos sociales que determinan la plenitud del organismo producen un yo particular y cultural, por lo tanto, el organismo y su yo sólo podrán entenderse en la realidad social específica en que se forman. Igualmente, para comprender las causas de la aparición, la subsistencia y la transmisión de un determinado orden social es preciso hacer un análisis de la teoría de la institucionalización. Como institución, los autores definen toda tipificación recíproca de acciones habitualizadas o por tipos de actores, ya que consideran que este concepto es más amplio al que prevalece en la sociología contemporánea.

El mundo institucional se experimenta como una realidad objetiva, tiene una historia y esa historia tiene un carácter de objetividad, y dado que las instituciones existen como realidad externa, si el individuo no comprende el propósito o el modo de operar de aquellas, debe salir a conocerlas, cómo debe aprender a conocer su naturaleza. Es más, las instituciones controlan el comportamiento humano estableciendo pautas que lo canalizan en una dirección determinada. Este carácter controlador es inherente a la institucionalización y se establece para el sostén de la misma institución. Las instituciones son, por tanto, objetivaciones que cumplen el papel de regular y orientar los comportamientos humanos.

La institucionalización igualmente crea una pauta que luego puede reproducirse, es decir, que todo acto que se repite con frecuencia está sujeto a la habituación y esta habituación posibilita que un acto se instaure como rutina. En otras palabras, las tipificaciones recíprocas de acciones se constituyen a lo largo de una historia compartida, lo que implica que las instituciones tengan siempre una historia de la cual son producto y su comprensión sólo es posible si se comprende el proceso histórico que las produjo. Es así que la realidad objetiva de las instituciones no disminuyen si el individuo no comprende el propósito o el modo de operar de aquellas y dado que las instituciones existen como realidad externa y el ser humano no las comprende por introspección, debe salir a conocerlas, así como debe aprender a conocer su naturaleza.

En el análisis de la construcción social de la formación de especialistas en Colombia se parte del principio de que esta formación es un proceso social. Por lo tanto, la formación se la define como un hecho funcional integrante de lo social, a partir de cuyo proceso se ponen en escena contenidos de enseñanza, estímulos y condicionamientos que van a permitir la realización o no de potencialidades humanas. Se coincide con los autores citados, en el sentido de que la formación es un hecho social de lo humano, que se desarrolla en un ambiente social y cultural ya construido.

La formación de ginecólogos es un proceso progresivo y lento de transformación pensando la salud, que impacta a la sociedad. En esta formación la principal característica de este proceso es la inter e intra variabilidad del funcionamiento de las Facultades de Medicina. Para entender este proceso se deben tener en cuenta los factores intrínsecos y extrínsecos. Los primeros están determinados por las demandas tensiones de la sociedad que determinan el potencial y los mecanismos de impacto del Programa de Especialización en Ginecología. Los segundos, los factores extrínsecos, se refieren a los aspectos socioeconómicos y del entorno que influyen en esta formación a lo largo de la vida y que, en conjunto, dotan de significado a este proceso en un contexto social.

Cada contexto social y cultural da un significado diferente a esta formación, por lo que las expectativas son también diferentes. Esta formación como construcción social representa pautas de conducta regulares en la interacción entre las Facultades de Medicina y la realidad social.

Las teorías educativas que explican la relación entre sociedad y la construcción social de la formación, coinciden en ubicar el interés por el estudio social de la formación; la formación de ginecólogos como hecho social es un producto de una reflexión sobre problemas referidos a demandas presentes en la sociedad, que ya contiene una serie de pautas y normas establecidas.

Por otra parte, también debe plantearse que en las décadas de los noventa y primera del siglo XXI, la formación de especialistas en ginecología, se la concibe como un hecho social multidisciplinar que impacta todo el proceso de construcción social del currículo. Desde esta perspectiva se presentan en las diferentes etapas diversos enfoques curriculares que tratan de definir, delimitar y comprender la formación. De igual forma, las normas y las expectativas

basadas en los contenidos de enseñanza varían sustancialmente en función de las diferencias entre las misionales de las Facultades de Medicina y de los cambios históricos que afectan a estos procesos. Debe señalarse, que ellos se han centrado en el establecimiento de condiciones de calidad, que se estructuran con base en la realidad de la Institución de Educación Superior para promover la adquisición de habilidades y conocimientos en esta formación.

En términos temporales esta formación como construcción social tiene una duración de tres años como máxima en el sistema educativo colombiano. Esta característica móvil del significado de esta formación ha provocado ciertas “condiciones de calidad” para esta formación con diversos referentes que dinamizan las prácticas de salud, donde el Programa con su respectiva institucionalidad parte de una visión diferente de lo que es el objeto de estudio de las ciencias de la salud y de la ginecología en particular, de ahí, que para la comprensión global de la misma, se requiera, entre otras, de la historia, la sociología y la antropología, puesto que cada disciplina se introduce al estudio desde una perspectiva diferente. Lo expuesto lleva a anotar, que existe una misionalidad en la formación de ginecólogos, lo que supone un hecho interrelacionado e interdependiente frente a las demandas de la sociedad, lo que requiere de un “ajuste” permanente en los procesos de formación, llevando a propiciar diferentes enfoques curriculares que establecen “tipificaciones” en el perfil que se pretende formar, que son matices distintos, y no un modelo único.

Desde la construcción social en la formación de ginecólogos se ofrece la posibilidad de proponer un modelo de interacción entre las prácticas y curriculares con la dinámica modernizadora de la sociedad colombiana; para ello, hay que considerar, por un lado, los cambios sociales y, por otro, los cambios curriculares que presentan las Facultades de Medicina. Estos cambios aunque están sujetos a la sociedad misma, presentan dinámicas diferentes, son cambios que están anclados a ella. Formación de ginecólogos y cambios sociales nunca están sincronizados, ya que estas Unidades Académicas se mueven de acuerdo con una carga de tradiciones formativas y culturales a lo largo de su propia historia.

Con la modernización curricular presente en la construcción social de la formación de ginecólogos, se intenta explicar las tensiones y rupturas presentes en el currículo a partir de un enfoque global, interdisciplinar e integral (Torres, 2006). Esta modernización parte del

supuesto de que las Facultades de Medicina transforman sus currículos, y en ellos sus planes de estudio debido a los cambios sociales. La premisa básica de esta modernización, es que el currículo con sus prácticas cambia acorde con los ritmos de la sociedad e influyen en el impacto del perfil que se pretende. Con respecto a la anterior premisa, debe señalarse que esta construcción social, debe hacerse sobre la base de las tensiones en salud de la sociedad con sus valores dominantes. Entonces, esta formación debe asumirse desde la perspectiva de la construcción social de la realidad, ya que desde ella podemos advertir que su aporte viene a residir en el interés por explicar cómo las Facultades de Medicina construyen un sentido misional de su ser a través de la solución que ofrecen a la sociedad y en las relaciones de los ginecólogos con la sociedad.

Se parte de considerar que esta formación es una construcción social de la realidad, que cada Facultad de Medicina lo hace de manera creativa, pensante, eligiendo unas “condiciones de calidad”, para reaccionar, más o menos, a los determinantes de la política en salud del Estado colombiano. De ahí, que estas “condiciones de calidad” están dirigidas sobre cómo curricularizar los significados de las dinámicas sociales que son las que hacen que las áreas del plan de estudio de esta formación, se comuniquen con la realidad social. El análisis de la construcción social, busca relacionar la formación de ginecólogos con la realidad social para su comprensión, haciendo posible el debate y la consolidación de unas prácticas curriculares en estos procesos. Se trata de entenderla como formación cambiante, como continuidad permanente, donde cada Facultad asume su relación con la realidad social. Aunque su misionalidad está definida acorde la intencionalidad institucional, ella está determinada por las pautas que establece la sociedad en un momento histórico determinado.

La formación de ginecólogos como construcción social, comporta una serie de efectos, que podemos señalar como preocupaciones que se centran en “sólo” dar respuestas a lo que pretende el sistema de salud colombiano. Este hecho ha propiciado que las Facultades de Medicina hayan internalizado un modelo de cumplimiento frente a las exigencias de los Registros Calificados, basadas en unas caracterizaciones presentadas por el ente rector institucional, que es el CONACES, que le imprime un sello de “intervención” estatal. Es decir, tenemos un modelo de cumplimiento, de chequeo, que el Estado ha creado a través del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior para promover un modelo integral, interdisciplinario y global en los procesos de formación.

Esta construcción social en Colombia como tal, se puede ubicar en la década de los noventa del siglo pasado, cuando estos procesos fueron objetos de aprehensión por parte del discurso oficial. Esta realidad se fue reflejando en los “registros de calidad de los programas”, y en la “acreditación voluntaria”, aspectos relacionados entre sí. Estos dos procesos, mal o bien, fueron empujados por las rupturas y tensiones de la sociedad colombiana, como: la dinámica de la realidad social, los perfiles de las propias Instituciones de Educación Superior y el papel del Estado frente a la formación de especialistas en salud. Desde el análisis de estos hechos pretendemos argumentar la construcción social de esta formación en la hechura de este trabajo, partiendo de la institucionalización de modelos, con unas prácticas curriculares en las Facultades de Medicina, que son las que tienen a su cargo la definición de unos criterios institucionales.

Esta década marca el inicio de un nuevo marco jurídico en salud y el interés por el papel del nuevo perfil de sus profesionales, relacionado con las tensiones sociales; es decir, no sólo se institucionaliza la atención por parte del Estado a través del Ministerio de Educación, también se pretende visibilizar en el currículo las demandas sociales, en el ámbito de esta formación. Ello significa que empiezan a ser “curricularizadas” las tensiones, sin que este hecho signifique que el acercamiento curricular esté configurando una construcción social que favorezca esas demandas, ni que las Facultades de Medicina sean constructoras de su propia realidad social, a pesar de la autonomía universitaria señalada en la Constitución Política colombiana.

Es decir, los hechos de la sociedad colombiana han impactado la construcción social de la formación de ginecólogos, tema que se convierte en este trabajo doctoral en un tema de reflexión desde la investigación. Ya que para la sociedad cobra importancia y, en el contexto de la construcción social de esta realidad, viene a significar la reflexión sobre sus problemas, dadas las demandas y desafíos de la sociedad colombiana.

El proceso de transición de la Constitución de 1886 a la de 1991, ha facilitado transformaciones sociales asociadas al proceso de formación de profesionales de la salud, y la dinámica modernizadora de las Instituciones de Educación Superior, que se relacionan con los procesos de globalización, interdisciplinariedad e integralidad del currículo universitario. Estos cambios en esta construcción tienen implicaciones sociales y formativas, y se deben entender como los efectos de los cambios económicos y sociales sobre la trayectoria de las

Facultades de Medicina. La política educativa superior en Colombia está plasmada en la Ley 30 de 1992 y en sus decretos reglamentarios. El discurso de esta ley se ha construido y centrado en la política de aseguramiento de la calidad de la educación, y no ha proyectado una forma provocativa de asumir la realidad objetiva desde las tensiones y rupturas sociales, lo que ha llevado a que no se construyen currículos pertinentes.

Las prácticas y discursos curriculares como construcciones sociales, deben ser respuestas a las necesidades sociales. La política se ha centrado en favorecer unos requerimientos, antes llamados “mínimos”. En otras palabras, el universo de la formación de ginecólogos se define sobre la base de estos requerimientos y no de los espacios sociales que logren construir las Instituciones de Educación Superior con sus Facultades de Medicina.

Para Berger y Luckmann (2008) el ser humano nace con una predisposición frente a la socialidad y es inducido a participar en la sociedad a partir del proceso de internalización, definido como “la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es manifestación de los procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para mí”. Es decir, la internalización, primero, constituye la base para comprender a los propios y semejantes y, segundo, para la aprehensión del mundo, en cuanto realidad significativa y social.

La socialización primaria es la básica y estructura la socialización secundaria. El individuo nace dentro de una estructura social objetiva y en un mundo social objetivo en el que se encuentran unos significantes que se encargan de su socialización. Esta socialización crea en la conciencia del ser humano una abstracción de roles y actitudes específicas, conducentes a roles y actitudes en general, que los autores denominan el otro generalizado. La formación de la conciencia del otro generalizado es parte decisiva en la socialización; este proceso implica la internalización de la sociedad y de la realidad objetiva en ella establecida y, al mismo tiempo, la aparición de una identidad coherente y continua.

La sociedad, la identidad y la realidad se cristalizan subjetivamente con el proceso de internalización del lenguaje que para los autores representa el contenido y el instrumento más importante de la socialización, además del vínculo principal del proceso en el que la realidad objetiva se traduce fácilmente en realidad subjetiva.

La socialización secundaria es determinada por la socialización primaria y, según Berger y Luckmann (2008), “Es la internalización de sub-mundos institucionales o basados sobre instituciones”. Su carácter lo determinan la división del trabajo y la distribución social del conocimiento. En otras palabras, la socialización secundaria es la adquisición del conocimiento específico de roles que están directa o indirectamente arraigados en la división social del trabajo. Necesita la adquisición de vocabularios específicos de roles, lo que significa la internalización de campos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina del área institucional. Los procesos formales de socialización secundaria presuponen siempre un proceso de socialización primaria, o sea, que la socialización secundaria siempre debe tratar con un yo formado con anterioridad, en un mundo internalizado.

La realidad de la vida cotidiana se presenta ya objetivada, es decir, constituida por un orden de objetos que han sido designados como objetos, antes de que se entre en escena. El lenguaje usado en la vida cotidiana proporciona las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y la vida cotidiana cobra significado para las personas. El lenguaje marca las coordenadas de la vida en sociedad y llena esa vida de objetos significativos. La realidad de la vida cotidiana se presenta en un mundo intersubjetivo en el que se comparte con otros y ese compartir con otros en las rutinas normales y autoevidentes de la vida cotidiana es el conocimiento del sentido común.

Berger y Luckmann (2008) definen el lenguaje como un sistema de signos vocales, el más importante de la sociedad humana, y su fundamento descansa en la capacidad intrínseca de expresividad vocal que posee el organismo humano. La vida cotidiana, sobre todo, es vida con el lenguaje que se comparte con los semejantes y por medio de él. Por lo tanto, la comprensión del lenguaje es esencial para entender la vida cotidiana. Como sistema de signos, el lenguaje posee la cualidad de la objetividad. Igualmente, el lenguaje tipifica experiencias, permitiendo incluirlas en categorías amplias, en cuyos términos adquieren significado entre los semejantes. El lenguaje construye enormes sistemas de representación simbólica y un signo es tema significativo capaz de pasar de una esfera de la realidad a otra. Para los autores, “el lenguaje constituye campos semánticos o zonas de significado lingüísticamente circunscritas. El vocabulario, la gramática y la sintaxis se acoplan a esos campos semánticos”. Además “el lenguaje objetiva las experiencias compartidas y las hace accesibles a todos los que pertenecen a la misma comunidad lingüística, con lo que se

convierte en base e instrumento del acopio colectivo del conocimiento”, ya que el lenguaje tiene una expansividad tan flexible que permite objetivar una gran variedad de experiencias de la vida.

La construcción social de la formación de especialistas en ginecología se da dentro de una realidad social que se reproduce a través del lenguaje en Colombia, se infiere que, la sociedad colombiana de acuerdo con sus tensiones y rupturas está demandando un nuevo modelo de formación. Es decir, la sociedad a través de su lenguaje socializa sus demandas a las Facultades de Medicina, como sus grandes desafíos para que ellas las aboquen.

De los tres momentos que se dan en la construcción de la realidad social, la externalización, la objetivación y la internalización, según Berger y Luckmann (2008), en Colombia la construcción social de la formación de especialistas en ginecología se configura a partir de los dos primeros. Así, la realidad se vuelve objetiva a partir de las tensiones y rupturas de la sociedad que le hace a esta construcción, y esta se externaliza a partir de un contexto y unas políticas públicas de educación superior. El tercer momento, el de la internalización de la realidad objetiva de esta formación en Colombia, se construye a través de la misionalidad de las Facultades de Medicina, ya que analizado el lenguaje en la sociedad como instrumento más importante en la socialización, este no refleja las demandas de la formación de un nuevo ginecólogo, configurado a partir de la selección de las asignaturas y contenidos de enseñanza en el currículo. En este contexto social, se demanda la socialización de un lenguaje que permita comprender el perfil social de ese nuevo especialista, con sus retos y desafíos, que implica el papel de este especialista en ginecología en la sociedad colombiana actual.

Queda, para concluir esta rápida caracterización general acerca de pensar esta formación desde la construcción social de la realidad, por precisar, siquiera someramente, cuál es el sentido y el alcance de esta interiorización en el día a día de las Facultades de Medicina. Tal interiorización es el resultado de una doble exigencia: las peculiaridades funcionales de las instituciones como organizaciones pensando la formación como su característica central y su giro peculiar y propio. En cuanto a la formación nos atenemos a lo señalado por De Alba (2007) cuando la refiere a un proceso de múltiples momentos de identificación, transmisión, intercambios y producción de mensajes educativos; identificación que se produce en lo social mediante la respuesta de entidades (personales, individuales, grupales, sectoriales, sociales,

políticas) a interpelaciones educativas discursiva: familiares, escolares, comunitarias, sociales, etc. La formación de ginecólogos es, entonces, un constante intercambio de información, de prácticas discursivas, de constitución de sujetos, de conformación de proyectos educativos y sociales, a través de los imaginarios sociales que se producen en el tejido social, el cual cuenta con múltiples puntos de anudamiento y diversos circuitos por los cuales circulan mensajes de distinta índole y con diferentes cargas de poder.

Lo primero explica las peculiaridades de esta formación como construcción social, peculiaridades que por ende son extensivas a la totalidad del quehacer formativo. Lo segundo, el que determinadas exigencias derivadas del giro propio y peculiar de este quehacer determinen una interiorización específica en los procesos de formación, que es justamente lo propio de esta interiorización, y se manifiesta sobre todo en los procedimientos curriculares puestos en escena: aquí es donde las Facultades de Medicina logran darle su sello identitario a tal concreción desde su Misión.

Entonces, determinar cómo la formación de especialistas en ginecología es una construcción social, precisa el significado que ello tiene en el ámbito de actuación de estas Unidades Académicas, como propio de sus funciones peculiares y contextuales, ámbito al que se refiere sin duda la expresión de “formar” para designar la esfera de suma importancia de este quehacer. La “formación” se refiere a algo materialmente precisable, entendido en el sentido de contribuir socialmente con el inacabamiento del ser humano (Zambrano, 2001): es la actuación propia de las Facultades de Medicina, singularizable en la misma organización que ella se da como sujeto único hacia el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades sociales como características de esta interiorización.

Así se recupera el sentido, a nuestro juicio, de la concepción de formación bajo el más severo humanismo que ha dado Occidente desde los griegos, que asumida desde la ley educativa 30 de 1992, que pretende singularizar autónomamente el obrar de cada institución bajo la órbita de este concepto capital.

Para las Facultades de Medicina, esto alude a la prerrogativa de que gozan para actuar humanamente sobre el futuro profesional de la ginecología no para actuar bajo las premuras de una sociedad en abierta competencia que arrastra al ser a esa sumisión por el fetiche de

una sociedad consumista de bienes, y la formación es uno de ellos, sino que por el contrario, la sociedad se piensa desde la formación y corrige este dislocado embate social a que es sometido el ser humano. Se trata de que a través de esta construcción social de la formación de este especialista obre en cuanto tal, en cuanto sujeto con una responsabilidad constitucional y legal, y no al modo de los sujetos privados, fijándose para ello en la función específica que se concreta en su misionalidad y no en la posición coyuntural que adopten. Ello es inequívoco en el mandato de los preceptos constitucionales de los artículos 67, 68 y 69. Es explícito este criterio, como se puede apreciar en los precitados artículos, que buscan literalmente una formación con sentido social.

Desde los anteriores presupuestos podemos presentar unas premisas que son fundamentales para la construcción social de los procesos de formación de especialistas en ginecología:

1. Esta formación es un producto de la construcción social de la realidad, que logra ampliar y modificar las determinaciones de esta formación; transformación que no puede darse sin que las Facultades de Medicina transformen sus prácticas y discursos curriculares frente a todo lo que significa formar ginecólogos para impactar a la sociedad con sentido de responsabilidad.
 2. Este planteamiento permite recuperar las virtudes formativas presentes en la misionalidad de las Facultades de Medicina.
 3. La piedra angular de esta misionalidad la representa el concepto de formación como objeto de transformación, que es el punto de partida al momento de una Facultad de Medicina en ponerse en escena: cómo y para qué formar un ginecólogo con determinado saberes y competencias.
 4. El concepto de formación se convierte en sí mismo en una pieza pedagógica para pensar la enseñabilidad en relación con la aprendibilidad en la transformación de la realidad social.
-

5. Formar ginecólogo, es una construcción social, de integración de saberes con la realidad. Es un proceso en el cual el enriquecimiento de estudiantes y docentes se logra en cuanto concurren en esa interacción entre la necesidad de transformar el objeto de formación.
6. Este proceso incluye un doble movimiento formativo: la estructuración del currículo teniendo como premisa el concepto de formación en relación con el sujeto y el sujeto que es formado.
7. Una propuesta de formación de especialistas en ginecología a partir de la perspectiva que hemos sugerido invita a que ella se oriente mediante una planeación curricular integrada, interdisciplinaria y globalizada, para buscar la unificación de las funciones consustanciales de las Facultades de Medicina desde la integración de las áreas del conocimiento con “la construcción social de la realidad”, que contribuye a tejer la textura formativa que ofrecen estas Unidades Académicas.
8. El concepto de formación de ginecólogos como construcción social resulta entonces, ser un concepto central en el desarrollo de las Facultades de Medicina, concepto que debe ser curricularizado en el aula de clase mediante la práctica pedagógica del docente. Y es que, en efecto, a través de esta curricularización se implementan concepciones de: currículo, práctica pedagógica, entre otras. Además, permite apuntar una interpretación particular, de esta Unidad Académica, en cuanto a sus procesos formativos, lo que hace concebible una cierta definición de las relaciones entre ellas y la sociedad.

CAPITULO III. DISEÑO METODOLÓGICO.

3.1. Delimitación del Proyecto

3.1.1. Los alcances de la investigación son las siguientes:

La investigación tiene el nivel de una monografía que pretende describir, comprender y construir un sentido entorno a las características del discurso oral y escrito de las estudiantes de la Especialización de Ginecología y Obstetricia de la Universidad Simón Bolívar. Los resultados de la misma orientaran la construcción de una propuesta pedagógica que favorezca los procesos de enseñabilidad y educabilidad que se lleva a cabo en el programa de enfermería.

Por otra parte se pretende con esta propuesta mediatizar la asunción de estrategias y técnicas de aprendizaje que orienten al docente en su labor de pedagogo que faciliten en el estudiante la construcción oral y escrita y el subsecuente desarrollo de sus competencias.

3.1.2. Espacio Tiempo

El espacio de la investigación se circunscribe en el contexto de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla. La UNIVERSIDAD SIMÓN BOLIVAR La Universidad Simón Bolívar, debe su existencia al espíritu creador del doctor José Consuegra Higgins, científico social, especializado en economía, ex decano de varias facultades de economía y ex rector de la Universidad del Atlántico, quien con el invaluable apoyo de su señora esposa doña Ana Bolívar de Consuegra, fundó la institución el 15 de octubre del 1972, iniciando sus labores académicas el 23 de marzo del 1973. Desde entonces ha sido propósito de nuestra Universidad, promover un ambiente pedagógico que favorezca el desarrollo de la capacidad de aprendizaje y comprensión del estudiante y por eso sus profesores posee una alta calidad

intelectual, ética y moral, así como un dominio de la más avanzada metodología para la enseñanza moderna.

- **Su Misión:**

Somos una institución de Educación Superior sin ánimo de lucro, dedicada a la formación integral en los campos de las ciencias, las humanidades y la tecnología; al desarrollo de la investigación científica, la internacionalización y la promoción del desarrollo humano, cultural e ideológico, fundamentada en el ideario del Libertador Simón Bolívar de un ser ético, culto, autónomo y líder, constructor de una sociedad democrática, justa, solidaria y sostenible.

Para el cumplimiento de nuestra función social, contamos con talento humano idóneo, aplicamos el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y, articulados con el Estado, el sector productivo y la comunidad en general, propiciamos la equidad, la producción, actualización, la universalización de los saberes y los procesos de autoevaluación permanente para el mejoramiento continuo de la calidad de nuestro quehacer.

- **Su Visión:**

En el año 2017 seremos reconocidos por nuestra cultura de calidad, la acreditación institucional y por ser dinamizadores del conocimiento y del desarrollo integral de la sociedad.

3.1.2.1. Especialización en Ginecología y Obstetricia

La especialización de Ginecología y Obstetricia, propuesta por la Universidad Simón Bolívar centra su accionar en dos componentes fundamentales: el Obstétrico y el Ginecológico, los cuales se combinan para atender a la mujer en edad fértil y en estado de gestación. Esta especialidad responde a los eventos relacionados con la morbimortalidad de la mujer gestante, mujer en etapa reproductiva y en estado menopáusico; abarca una amplia

cobertura de acción que garantiza la salud de la mujer abordando problemas relacionadas con la salud sexual reproductiva, planificación familiar, detección precoz del cáncer ginecológico, lactancia materna, embarazo de alto riesgo, ETS, situaciones relacionados con el climaterio y la menopausia, salud sexual de la adolescente, trastornos endocrinológicos, patologías que alteren la fertilidad entre otras.

Los avances científicos y tecnológicos que enriquecen la especialidad han proporcionado los fundamentos para actuar en escenarios de promoción y prevención, en la consecución de metas en Salud Pública, en la prestación de un servicio oportuno y con calidad y la participación en proyectos de investigación que den respuesta a problemas específicos; todo enmarcado en una adecuada relación entre el médico especialista y población de interés (mujeres).

Esta especialidad Médico quirúrgica se caracteriza por tener fortaleza en la promoción, prevención e investigación, donde el componente socio humanístico se constituye en un pilar fundamental del desempeño profesional. Dentro de los escenarios de prácticas contamos con laboratorios de simulación y entidades prestadoras de servicios de salud de segundo, tercer y cuarto nivel de complejidad.

- **Objetivos:**

-Formar especialistas en ginecología y obstetricia con un fuerte componente en atención primaria en salud para el abordaje de pacientes desde las dimensiones biológica, psicológica, social y cultural encaminados hacia la promoción de una adecuada salud sexual y reproductiva, la prevención, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de alteraciones que comprometen el sistema reproductor femenino y la glándula mamaria.

-Formar especialistas con alto sentido ético, socio-humanístico, responsabilidad social y respeto por la vida.

- **Perfil Profesional:**

El egresado de esta especialidad médico quirúrgica dentro de su ejercicio profesional se desempeñará con altas capacidades científicas, técnicas y humanísticas, las cuales propiciarán en ellos un criterio amplio para la atención clínica de las pacientes con patologías que afecten el tracto genital y reproductor de la mujer en las diferentes etapas del ciclo vital, con una visión holística de su situación que integra lo psicológico y lo familiar, mediante el empleo de tecnología de punta para el diagnóstico y para su manejo, todo ello enmarcado en la legislación vigente en salud y en principios éticos y humanísticos con responsabilidad social.

- **Perfil Ocupacional:**

Atención Primaria en Salud. Participará en todos los procesos de prevención y detección precoz de enfermedades del aparato reproductor femenino y glándula mamaria que se diagnostican en el primer nivel de atención entendiendo la prevención como elemento esencial para brindarle a la mujer un acompañamiento desde su adolescencia, madurez sexual y climaterio, lo que lo transforma en un profundo conocedor de la personalidad, vivencias y enfermedades padecidas.

Clínico – Asistencial. Teniendo un criterio amplio que le permita el abordaje de las patologías relacionadas con el tracto genital y reproductor de la mujer en todos los niveles de complejidad además de tener la capacidad de comprender su situación en el ámbito psicológico de la paciente, su entorno y su familia.

Aplicador de Tecnología de Punta. Para el diagnóstico y manejo de las patologías del tracto reproductor y genital de la mujer.

Investigador. Para realizar aportes que contribuyan al crecimiento científico de la profesión. Además fortalecerá la evaluación y crítica de las conductas médicas.

Trabajador Responsable y Ético en Equipo Interdisciplinario. Siendo formado bajo las más estrictas condiciones y conceptos éticos que le permitan aplicar sus conocimientos a favor de la salud de la paciente; responsable en su ejercicio profesional, al que le brindará todos sus conocimientos médicos, científicos y tecnológicos relacionados con la especialidad. De igual forma respetará a los colegas e integrantes del equipo interdisciplinario ante el abordaje de los pacientes.

Gestor Social. Proyectando sus conocimientos en la comunidad mediante los programas de Promoción y Prevención logrando en ella aportes que los lleven al mejoramiento de la calidad en salud y por ende su calidad de vida.

Administrador. Actuando como líder a nivel social y gremial lo que contribuiría a mejorar las condiciones de salud del país.

El programa de Post-Grado Ginecología y Obstetricia de la Universidad Simón Bolívar se encuentra en vigencia y es una Especialización que dicha Universidad oferta hace poco en el Sector Educativos donde ya se va a seleccionar su cuarta promoción y en estos tiempo a llevado un proceso de evaluación continuo para verificar si se está cumpliendo con los objetivos planteados es por ello que el programa se ubica en un espacio y tiempo que favorecen la realización de trabajos de investigación que sirvan de apoyo a la mejora continua del programa y por ende a la cualificación de todos sus procesos académicos que al mismo

tiempo apoyen sus esfuerzos académicos en la consecución del mantener vigente su registro calificado.

3.2. Tipo de Investigación

El presente trabajo de investigación se define con un proceso de tipo documental, enmarcada en el paradigma fenomenológico en la modalidad histórico-interpretativa que permite analizar los fundamentos de la formación de especialistas en ginecología en la Universidad Simón Bolívar en sus correspondientes prácticas.

Para la fijación de esta metodología se procedió de la siguiente manera:

- Recopilación de la literatura existente sobre la temática.
- Información a través de la red de Internet sobre el objeto de estudio.
- Información tomada de artículos en revistas especializadas.
- Resultados informativos de congresos, seminarios sobre formación de especialistas en ginecología.
- Fundamentos educativos sobre dicha formación.
- Luego se clasificó el material y se hizo la selección adecuada en relación a cada objetivo del trabajo.

3.3. Clasificación De La Investigación

Es una investigación de Corte Cualitativo: En esta investigación se estudiaron los elementos que comprendieron la trayectoria formativa en su inicio y promoción de la especialización en ginecología en relación con las prácticas curriculares y sus fundamentos en esta formación para poder dar las conclusiones en el estudio.

Considerando el carácter documental de este trabajo, estuvo conformado de documentos relativos al plan de estudio, programas curriculares, actas, el proceso de registro calificado ante CONACES, leyes, decretos y resoluciones del sistema educativo y de salud colombiano.

Para la selección de la muestra se tuvo en cuenta las prácticas formativas en relación con la formación de especialistas en ginecología de la Universidad Simón Bolívar. Esta muestra fue de tipo no probabilístico o también llamada muestra dirigida, pues la elección de los sujetos y sus prácticas dependió del criterio del investigador. Al tiempo que se hizo la mirada teórica del problema, se inició el trabajo de deconstrucción de esas prácticas curriculares presentes en dicha formación. Entonces, se realizó un trabajo “arqueológico”, que permitió leer y describir la información recogida, en la identificación de:

- Las caracterizaciones de esas prácticas,
- del plan de estudio, asignaturas y
- la trayectoria inicial de la especialización en ginecología.

En consecuencia, este trabajo de archivo en este momento incluyó la identificación de categorías de trabajo que permitieron la construcción la hechura del estado del arte y del marco teórico y su incidencia en los procesos de formación de ginecólogos.

En tal sentido, obtenida esa información, se procedió a caracterizar:

- Las innovaciones educativas presentes en el proceso de formación.
- El plan de estudio: proyectos de áreas, contenidos curriculares, textos, etc.
- Los argumentos teóricos que sustentan la formación de especialistas en ginecología.
- Las transformaciones observadas.
- Los momentos fundacionales e instituyentes de la Especialización.

La información recolectada y organizada permitió realizar el trabajo de análisis e interpretación en relación con el problema de investigación. Las fuentes utilizadas fueron de carácter primario y secundario, que se procesaron como base de datos. Al mismo tiempo, se revisaron las actas del comité curricular de la Especialización en Ginecología. De esta masa documental se concretó lo relevante de la relación entre formación y prácticas curriculares como lo más significativo con las demandas de la sociedad frente a la especialización de ginecólogos.

El análisis del plan de estudios, asignaturas y textos aportados a CONACES se contrastó con el análisis a de las 5 condiciones del Programa. Con esto se buscó conocer cómo se concibió el currículo, el plan de estudios, y de qué manera el currículo formal fue llevado a la práctica en la formación de especialistas en la formación de ginecólogos.

Los aspectos legislativos y las políticas se analizaron a partir de las publicaciones oficiales del sistema educativo y del sistema de salud.

Para el estudio de los aspectos conceptuales y el contexto se utilizaron fuentes secundarias que ayudaron a entender la dinámica de esta formación para situar críticamente este proceso. Igualmente se rastrearon textos sobre el campo disciplinar que ayudaron a estructurar la propuesta de impacto. Se rastreó la sustantivación del acto de formar ginecólogos desde las tensiones y rupturas de la sociedad colombiana, es decir, la formación elevada a la categoría central en el quehacer de la Especialización de Ginecología.

Desde lo anterior se permitió interpretar:

- El marco histórico y el entorno institucional del sistema de formación de ginecólogos.
- Las distintas características institucionales específicas de la Especialización.
- La organización curricular del Programa.

Todo ello, hizo posible realizar un proceso de reconstrucción de las prácticas curriculares de esta formación en la Universidad Simón Bolívar que partió de:

- Las problemáticas en salud de la sociedad colombiana, del sistema educativo desde la Especialización.
- Las estrategias formativas y curriculares presentes en el programa.

Frente a las anteriores consideraciones vale la pena tener presente, que una de las características fundamentales de una formación que se promueve a través de la modernización, reformas, estrategias y teorías, es la de abordar constantemente las situaciones curriculares en función de la formación de especialistas en ginecología. Con este estudio se dio cuenta de las transformaciones del Programa en su trayectoria inicial mediante el estudio de tiempos cortos.

Lo anterior se vio reforzado desde la consideración de los siguientes aspectos que sustentaron este Diseño Metodológico, a saber:

3.3.1. El escenario de formación de ginecólogos.

La necesidad de revisar en forma sistemática y sustantiva la formación de ginecólogos y la forma de cómo se presenta, han marcado las reformas curriculares en Colombia en los últimos 30 años, y dada la demora en implementar los cambios a través del currículo, cuando ya está lográndose, surge la necesidad de nuevas revisiones. Así, por ejemplo, hemos estado en procesos de reformas desde comienzos de los años ochenta del siglo XX y se continúa verificando la necesidad de hacer ajustes.

Esto significa que las reformas curriculares, lejos de ser eventos muchas veces traumáticos, que ocurren en forma distanciada de los procesos mismos de la cotidianidad universitaria, lo que supone que una vez instalados los cambios haya estabilidad por un tiempo prudente, se convierten, por el contrario, en una realidad constante de los contextos formativos. Esto no es solo resultado de la producción de nuevos conocimientos, sino también de los cambios en el modo de comunicarlos y en el de las personas por informarse sobre ellos. De ahí la importancia de que el Ministerio de Educación Nacional (CONAACES Y CNA), como máximo organismo responsable, su rol no solo sea de vigilar, controlar y castigar, sino de apoyar investigaciones sobre necesidades y demandas que surgen tanto desde el lado de los conocimientos de las ciencias de la salud, de su organización y comunicación curricular, y desde los requerimientos en su implementación.

3.3.2. La práctica curricular: una práctica compleja.

Un campo, al que llamamos el campo de la práctica curricular, en los procesos de formación de ginecólogos se comprende en la Especialización en Ginecología de este estudio como su quehacer misional. Esta práctica se estructura a partir de la articulación de acciones de los sujetos que interactúan: docente-alumno-conocimiento, lo que desencadena modos de relación según los cuales la posición de cada uno de ellos determina el valor y el lugar de cada uno de los otros en el proceso de construcción del currículo. En este sentido, hay que

entenderla de manera como una práctica relacional, donde cada uno adquiere su significado en el sistema de relaciones que inter juegan y se remiten recíprocamente.

Esta caracterización de la práctica curricular alude sin duda a diferentes dimensiones, implicando quehaceres que deben identificarse al momento de pensar la formación de especialistas en ginecología. De ahí que la enseñanza de sus saberes es una primera dimensión que hace referencia a la tarea sustantiva de la docencia en esta especialización, a la tarea específica a partir de la cual se delinea la identidad del docente del Programa. Aquí entran en juego, básicamente, dos tipos de conocimiento académico: uno acerca de las disciplinas a enseñar; el otro hace referencia al conocimiento didáctico y curricular para la toma de decisiones acerca de cómo enseñar. Se requiere que este docente conozca las estructuras conceptuales del campo del saber del campo de la ginecología y sus relaciones sobre lo que enseña y las formas de producción y construcción de los conceptos sustantivos; para esto resulta indispensable que tenga dominio acerca de su red conceptual de lo que enseña, de los métodos de indagación, las formas didácticas para realizar y verificar descubrimientos y los modos propios que tiene esta disciplina o campo para comunicar sus conocimientos y la manera en que ese conocimiento se transforma para ser enseñado.

3.3.3. Dinámicas institucionales de las prácticas curriculares en el Programa de Ginecología.

Estas dinámicas las estudiamos como un conjunto de reflexiones destinadas a la comprensión de los procesos que tienen como objetivo el estudio del currículo en la formación de ginecólogos desde la perspectiva misional de la Universidad Simón Bolívar y su relación con los cambios modernizadores en ella.

Desde el 2000 las especializaciones en ginecología inician los procesos de obtención de los Registros Calificados como Programas Académicos, modificando sus planes de estudios de acuerdo con los lineamientos emanados del Ministerio de Educación, adoptando además diferentes propuestas curriculares. Por otra parte, cabe señalar que los cambios propuestos por este organismo estatal llevaron a adoptar nuevos planes de estudio en los aspectos

curriculares e investigativos, como saberes fundantes; en tal sentido, cómo esas Unidades Académicas los asumieron.

Para dar cuenta de los procesos de institucionalización de los cambios curriculares fue necesario referenciarlos en su génesis y entrelazamientos con el quehacer formativo de esta Especialización como objeto de nuestra investigación.

La Especialización con la obtención de su Registro Calificado formulo cambios en la estructura curricular desde las diferentes evaluaciones periódicas que se realizaron antes de ser sometido al CONACES. Esto fue importante para identificar la definición de perfiles ante las demandas epistemológicas del campo de la ginecología, los cambios en la salud en la sociedad y la implementación de políticas educativas y de salud sistema a nivel nacional e internacional. Lo anterior, en cuanto las Especializaciones modifican sus currículos haciendo hincapié prioritariamente en los aspectos disciplinares relativos al objeto de estudio de la especialización, mediante visiones parciales en la formación de este saber.

Los eventos a los que se alude anteriormente, se analizaron desde la documentación presentada al CONACES en la respectiva aprobación del registro calificado del programa porque permitió estudiar los cambios significativos en el currículo acordes con los requerimientos de la nueva estructura del sistema educativo y de salud colombiano, que junto con los lineamientos teóricos, conceptuales y procedimentales otorgan fundamentos significativos a la formación de ginecólogos.

3.3.4. La estructura curricular del Programa.

Las aportaciones teóricas nos dieron pistas para la consideración de los contenidos de enseñanza como un nivel de análisis en los procesos de formación de especialistas. El conjunto de referentes teóricos, conceptuales y procedimentales que se identificaron proporcionaron criterios para el análisis y valoración de esta formación. En síntesis, estos criterios fueron:

- Identificación de los elementos curriculares, lo que permitió centrara la línea de valorar los cambios en las representaciones, esquemas de conocimiento y prácticas orientadas por

los docentes. Las informaciones y documentos respecto a esos componentes como objeto de estudio sirvieron como instrumentos para dicha valoración.

- Dicha identificación apuntó a poder analizarlos de acuerdo con los componentes de los cambios curriculares en su enfoque metodológico u organizativo, y en los juicios, análisis y reflexiones sobre las propias prácticas que los docentes de ginecología realizan.

3.3.5. Metodología en el estudio de las prácticas curriculares en los procesos de formación de ginecólogos.

La naturaleza de las prácticas curriculares, como objeto de esta investigación, constituyó un mundo de significados de los saberes disciplinares del campo de la ginecología en relación con las demandas de la sociedad en salud; por ello, se argumentó en el presente trabajo que se combinó una aproximación genealógica con una arquitectura de estos procesos formativos. Aquí, la genealogía rastreó la historia de los conceptos centrales de lo curricular-formativo en la especialización en ginecología, y la arquitectura observó la estructura de esos conceptos con sus relaciones. Juntas abordaron el problema de esta formación como proceso en su doble aspecto de contingencia y necesidad, esto es, lo contingente y las condiciones conceptuales de experiencias formativa en la sociedad colombiana, como la de ginecólogos.

3.3.6. El objeto del análisis curricular de la formación de ginecólogos.

En conjunto, este objeto permitió:

- a) Considerar como contenido las mejoras de las prácticas curriculares en aquellos aspectos en torno a los cuales se acuerda de manera explícita cómo formar especialistas en ginecología, entre la prioridad y la posibilidad de su curricularización.
- b) Considerar los referentes teóricos y conceptuales para el análisis de las prácticas curriculares presentes en la especialización en ginecología como:
 - aquellos cambios que incorporan prácticas como condiciones de calidad, lo que pone de manifiesto el cumplimiento de alguna o algunas de las condiciones para promover una formación significativa de acuerdo con la propuesta de su Registro Calificado;
 - aquellos cambios que supusieron la incorporación lo que el Documento Maestro declara, o lo que se observa en los documentos posteriores a este Registro, como

indicadores que no estuvieron presentes en la visita de los Pares de Conaces, como entidad estatal, lo que nos viene a indicar que se están cumpliendo en mayor o menor grado alguna o algunas de las 5 condiciones propiamente curriculares indicadas en la visita.

Así, y en el contexto de esta investigación, se consideró estudiar estos hechos curriculares como actuaciones que declaran el Programa de Especialización en Ginecología y las decisiones que se han venido observando en su tres años de trayectoria como indicadores señalados en la documentación enviada al CONACES por parte de la Universidad Simón Bolívar.

Lo anterior implicó, entre otras cosas, que se dieron cambios para renovar las constantes dinámicas que demanda esta especialización desde su estructura curricular en lo que se refiere a los procesos de enseñanza y aprendizaje y de investigación, lo que en últimas conlleva una evaluación también permanente de otros factores como el modelo pedagógico y el tipo de evaluación, que no son motivos de análisis en este trabajo final. Así pudimos dar cuenta de las prácticas curriculares como modelos reglamentados e institucionalizados, que están generando un tipo de formación de ginecólogos a través de ellas.

De esta forma, las prácticas y fundamentos teóricos que se expresan en el currículo del programa corresponden a tendencias del campo de las ciencias de la salud y de lo curricular, que organizaron el aprendizaje para ser orientado hacia el tipo de perfil que se está presentando en la especialización en ginecología. Estas prácticas y fundamentos teóricos están expresando, promoviendo y consagrando un tipo de organización encaminada a este fin, y, desde estas mediaciones, se comprende por qué sus contenidos curriculares fueron los seleccionados, y no otros.

Esto permitió identificar y describir los efectos del currículo a través del Programa de Especialización en Ginecología, lo que planteó la cuestión de que se asumieron factores internos y externos para explicar el peso misional del Programa. En consecuencia, fue imprescindible el haber recurrido al método histórico-hermenéutico, en tanto se describieron e interpretaron esas prácticas y fundamentos teóricos y su puesta en escena de acuerdo con

las demandas de la sociedad en la formación de estos especialistas y la manera de satisfacerlas desde las tradiciones epistemológicas de los saberes de las ciencias de la salud.

Así, el estudio de las prácticas y fundamentos teóricos en la formación de ginecólogos en el periodo de su Registro Calificado nos produjo interpretaciones y explicaciones, lo que nos permitió privilegiar la aprehensión de relaciones entre el funcionamiento del currículo y la formación como tal en esta especialización. Por ello, el currículo en este contexto nos dio las herramientas para haber estudiado los propósitos de este Programa, buscando el reconocimiento social de los especialistas en ginecología en su legitimidad y competitividad según lo proyectado en la misión del Programa, lo que constituyó el fundamento objetivante de la presencia significativa en esta formación. De esta forma, el currículo realizó y está realizando en su trayectoria la función legitimante de los saberes del campo intelectual de la salud en la especialización en ginecología.

Aquí se asumieron las prácticas curriculares y sus fundamentos teóricos como su trayectoria para los 7 años de Registro Calificado en la región norte de Colombia, ya que en el curso de esta investigación se construyeron categorías que resultaron válidas y fértiles para “descubrir” significados no registrados en los años de funcionamiento de esta especialización. Se trata de huellas de formación instituidas, que son interpretadas y descritas desde el campo problemático de las ciencias de la salud. El surgimiento de esta trayectoria, se buscaron en la irrupción de nuevos paradigmas teóricos en este campo y en el currículo, en la formación y sus estrategias frente al cambio de la salud en el Estado Social de Derecho, como característica del presente del siglo, que ha influido en los debates sobre la formación de los especialistas en ginecología. Es entonces cuando se identificaron prácticas curriculares y fundamentos teóricos para este propósito de estudio:

- Prácticas que identificaron la formación de especialistas en ginecología como posibilidades de transformar la realidad social a través de la implementación de unos saberes y metodologías para intervenir la salud.
 - Prácticas que asimilaron la formación disciplinar según principios fundamentales del campo de las ciencias de la salud, que están contribuyendo a la toma de conciencia frente a la problemática regional y nacional en materia de las problemáticas que se atienden desde la ginecología.
-

- Prácticas curriculares y fundamentos teóricos discursos para la enseñanza de los saberes del campo de la salud en relación con otros saberes que estructuran el currículo de la especialización en ginecología.

Esta investigación buscó identificar e interpretar aportes centrales en relación con las categorías “prácticas curriculares y fundamentos teóricos (discursos)” y para el atendimento de las tensiones de la sociedad en la formación de especialistas en ginecología:

- Se las identificaron de acuerdo con el tiempo del Registro Calificado del Programa.
- Se las describieron en sus procesos de evaluaciones periódicas del Programa.
- Se estudiaron las plataformas ideológicas en sus referentes (misión, visión, objetivos) como trayectoria del Programa.
- Cuando se tuvo una cantidad significativa de esta información se ordenaron con base en la selección de características sobresalientes de lo recopilado en la documentación presentada a CONACES.

La investigación trabajó con un recaudo metodológico que permitió reconstruir la trayectoria formativa de la especialización desde conceptos ordenadores como:

- De ubicación: nombre del evento académico e instituyente, periodo del Programa.
- De contexto: objetivos de formación, fundamentos teóricos, conceptuales y metodológicos.
- De aspectos curriculares: teorías, objetivos, planes de estudio, asignaturas y proyectos de investigación.

Se abordaron el estudio de las prácticas curriculares y los fundamentos teóricos en los procesos de formación de especialistas, no con la intención de hacer un tratamiento estadístico de la información, sino de producir un orden en las categorías de análisis que nos permitió fortalecer la argumentación en la cual nos apoyamos, y en particular, poder mostrar la relación con las tensiones sociales. Este tratamiento llevó a tocar las estructuras fundamentales de cada una de las áreas curriculares del Programa. Para ello, la investigación apuntó a la reconstrucción de la categoría “prácticas curriculares y fundamentos teóricos” y, a

la vez, con un rigor metodológico nos orientó a dar cuenta del Registro Calificado, considerándose las siguientes ideas centrales en este recaudo:

- La categoría mencionada se definió en el marco de los procesos de formación de ginecólogos.
- Se estudió en el contexto de sus condiciones de producción, circulación e impacto.
- No se trató de coleccionar prácticas curriculares, sino que se abordaron como huellas desarrolladas en situaciones sociales particulares del Programa.
- Su abordaje interesó como recorrido nos permitió “mirar” si ha sido una ruptura con la formación tradicional de especialistas en ginecología.

De esta manera, lo esencial de este trabajo fue haber podido establecer un orden lógico que permitió dar cuenta desde lo teórico la relación entre esas prácticas y sus fundamentos teóricos con las demandas sociales. Por tal razón, se requirió de la identificación de teorías que explicaron esa relación en las condiciones de formar ginecólogos. Este trabajo como proceso, con una organización particular en el conjunto de prácticas curriculares de la especialización en ginecología de la Universidad Simón Bolívar con su propia lógica y organización, que no son ajenas a sus referentes teóricos, se hurgó para dar cuenta de cómo ellas actúan como espejo en el abordaje de las condiciones de esta formación; a su vez, nos permitió preguntarnos y responder cómo los saberes disciplinares del campo de las ciencias de la salud en el currículo del estudio son una condición esencial en el transcurrir de esta trayectorias y en sus cambios.

La investigación se orientó hacia la construcción de la categoría “prácticas y curriculares” en relación con las demandas de la sociedad, lo que permitió ordenar la investigación hacia el análisis de las articulaciones sociales-de salud y formativas entre currículo y el contexto social a través del estudio de fuentes primarias documentales del Registro Calificado que nos dio cuenta de la reconstrucción de su trayectoria. En este proceso, trayectoria histórica quiere decir que existen como génesis de una formación, ya curricular en un determinado Programa Académico.

Consideramos que la recuperación de la categoría “prácticas curriculares” fue un eje central en esta investigación, en cuanto la formación presente en esta relación con la

categoría citada es una práctica productora, reproductora y transformadora de sujetos (los especialistas en ginecología), que crea relaciones, que son al mismo tiempo una relación simbólica en tanto pone en marcha prácticas y procedimientos a través de estructuras dinamizadas por mediaciones curriculares que las hacen posible como el producto de su vinculación con las necesidades sociales.

El enfoque propuesto permitió captar rasgos de esta formación que están ocupando posiciones en el contexto regional; también muestra cómo sus características no dependen únicamente de su posición en ese contexto, sino, además de su peso funcional, en la contribución a la construcción del “nuevo ginecólogo” mediante su respectiva misión.

Con apoyo en la definición que de currículo da De Alba (1995), como la “síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres creencias, hábitos), que forman una propuesta político-educativa, pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tienden a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía...”, la formación de especialistas en ginecología se estudiaron e interpretaron como:

- Prácticas curriculares formales, vívidas y ocultas.
- Prácticas curriculares donde hay intereses, no solamente como mecanismos de reproducción, sino también como perspectivas de transformación.
- Prácticas curriculares en la formación de ginecólogos para ser abordadas desde el ángulo de la biografía del Programa de Especialización en Ginecología, de las normativas presentadas, de los aspectos manifiestos legalmente documentados y los saberes seleccionados que se están transmitiendo
- Significaciones presentes en los documentos curriculares estudiados.

Básicamente, las prácticas curriculares se identificaron por su situación y posición en el Programa estudiado, es decir, por las relaciones entre ellas y la formación de ginecólogos, de cómo ellas se objetivaron en ese proceso. Por ello, el currículo dio cuenta de formas de significados que les están permitiendo a los sujetos negociar y articular su existencia fenomenológica como seres formados y a formarse. Ahora bien, las consideramos como mediaciones en la formación, para abordar el plan de estudio respectivo.

Esta trayectoria en el sistema educativo y de salud se estudió como espacio cuyo derrotero fundamental está definido por un conjunto de prácticas curriculares puestas en escena, que obedecen a la preocupación por ofrecer una formación fuerte en lo disciplinar, acorde con el Estado Social de Derecho y de manera particular con el sistema de salud. Básicamente, las estrategias desplegadas en el currículo están relacionadas con la concepción de formación y currículo; pero no se trata únicamente de ello: hay otros factores, por ejemplo, como los conceptos del campo de la salud que se asumen frente a las demandas de la sociedad se constituyen en capital social, entendido como el conjunto de relaciones presentes o potenciales a partir de la formación recibida por el ginecólogo. Por eso, en esta formación fue indispensable identificar prácticas curriculares y sus fundamentos teóricos que permitieron su descripción y explicación como recorridos, que son también del sistema educativo y de salud colombiano.

3.4. Población y Muestra

3.4.1. Población

Está conformada por 10 profesores y 18 estudiantes de la Especialización de Ginecología y Obstetricia en R1, R2 y R3 de la Universidad Simón Bolívar.

3.5. Técnicas e Instrumentos

Para la recolección de datos de la presente investigación se utilizaran las siguientes técnicas de recolección de datos: la observación, la entrevista y aplicación de cuestionario a docentes y estudiantes.

- **Historia De Vida:**

Es una producción literal y la historiografía tradicional, que se ha convertido en una herramienta de gran valor en las Investigaciones de tipo cualitativo, con estas se vincula más

al objeto de estudio a la investigación para lograr un mejor acercamiento de la realidad social y poder determinar las variables que enmarcan el contexto de la investigación.

- **Instrumentos**

Se diseñaron dos instrumentos con 10 preguntas orientadas al quehacer docente y se empleo para su calificación la Escala de Likert, este es un instrumento de corte positivista desarrollado para evaluar la percepción que las personas tienen de un determinado fenómeno, la escala diseñada para la presente investigación consta de 10 ítems cuya aplicación permite la determinación de inferencias en torno a las categorías del estudio (Procesos de Formación en el Programa de Especialización en Ginecología).

- **Descripción del Proceso de Recolección de Información.**

Esta investigación es de tipo documental, en consideración a los anteriores planteamientos. El presente estudio tiene una estrategia fundamental, cual es el análisis de documentos como los textos (documento maestro del registro calificado), que permitan conocer a profundidad la formación de especialistas en ginecología de las Facultades de Medicina.

La investigación documental es la parte sucesiva de un proceso investigativo, con una estrategia donde se obra y reflexiona sobre las medidas para la identificación de los diferentes tipos de documentos por indagar, para interpretar un tema determinado utilizando una metodología tendiente a obtener resultados que pudiesen ser la base para el documento de una creación clasificatoria.

Se trata del método de análisis documental, donde se registran y describen. En relación con el análisis documental se describirá unas reseñas de fuentes documentales así como de su contenido. Recabar la información es una fuente importante comprobante del proceso de investigación para el logro de un determinado objetivo, explicándose así: a partir del objeto de estudio, un punto de partida en el abordaje de los puntos centrales mediante un análisis general de textos, iniciándose la búsqueda y obtención de los documentos a ser consultados que sean de interés para la investigación.

Esta lectura inicial será seguida de más lecturas de los textos (los micros currículos del programa de especialización en ginecología a fin de ampliar los planteamientos sucesivos y aspectos lógicos de esos contenidos y propuestas, a propósito de extraer los datos útiles para el estudio. El análisis de contenido se efectuará mediante la elaboración de una Matriz de Análisis, estructurada en objetos, categorías de análisis, subcategorías y unidades de análisis.

CAPITULO III. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Hallazgos

1. ¿Qué relación guarda lo que enseña usted con la cotidianidad desde la Especialización en Ginecología?			
CATEGORIA	SUB CATEGORIA	DESCRIPCIÓN DE HALLAZGOS	INTERPRETACIÓN TEÓRICA
Currículo	Cotidianidad	<ul style="list-style-type: none"> • Los fundamentos biológicos y cotidianos de la ginecología. • El análisis crítico y objetivo del comportamiento humano del ginecólogo. • El conocimiento y desarrollo de la ginecología desde sus bases existenciales a partir de lo cotidiano. • Identificar la relación de la ginecología con la vida cotidiana. • Conocimientos de prácticas ginecológicas cotidianas 	<ul style="list-style-type: none"> • En esta sub-categoría se pudo evidenciar que las representaciones colectivas de los docentes del programa de Especialización en Ginecología identifican con claridad que la finalidad de su asignatura dentro del currículo está íntimamente ligado al proceso pedagógico con la vida cotidiana, pero igualmente inmersa a una previa postura de ideal de individuo y sociedad y estas tienen como finalidad • formar a los estudiantes de la Especialización para la comprensión de postulados epistemológicos, teóricos que dan explicación a los fundamentos del quehacer de la Ginecología. • La comprensión determinante de los aspectos enseñables biológicos, genéticos y fisiológicos y su • interacción con la vida cotidiana en clínicas y hospitales. • El conocimiento, aprehensión y apropiación de categorías teóricas que propicien la comprensión de los procesos y aspectos socio-culturales, las conductas individuales y colectivas que determinan el hecho del embarazo en la cotidianidad. • Adquisición de una amplia perspectiva para la comprensión, explicación, reflexión e intervención

			<p>en todo el proceso cotidiano del embarazo.</p> <ul style="list-style-type: none">• El desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva sobre la cotidianidad del embarazo.• El reconocimiento de los procesos históricos individuales (Historias Clínicas) y sociales como determinantes del embarazo.• El desarrollo de una actitud favorable hacia los procesos investigativos dentro del estudio, comprensión e intervención de los procesos de gestación para dar respuesta a las necesidades de la vida cotidiana.• Desarrollar la capacidad de análisis e intervención desde diversas posturas epistemológicas y teóricas en relación con el objeto de la ginecología.• El desarrollo de actitudes éticas y valorativas con respecto al proceso de gestación.<ul style="list-style-type: none">• Desarrollo la autonomía e iniciativa en este proceso.
--	--	--	---

2. ¿Qué herramientas de la vida cotidiana utiliza para la enseñanza de su asignatura en la especialización en ginecología?

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	DESCRIPCIÓN DE HALLAZGOS	INTERPRETACIÓN TEÓRICA
Currículo	Cotidianidad	<ul style="list-style-type: none"> • Clase magistral • Hospitales y Clínicas • Talleres • Análisis de textos • Estudios de caso • Debates • Proyección de películas • Exposiciones • Lecturas guiadas 	<p>En esta sub-categoría se pudo evidenciar que las representaciones colectivas de los docentes del programa de la Especialización en Ginecología que identifican que existen una gran diversidad de métodos y estrategia metodológicas que permiten la interacción entre el docente, el estudiante y el saber, actuando en un contexto determinado en el transcurso del proceso de formación y que dependiendo de la relación que se establece y el papel asignado a cada uno de los actores determina el método utilizado. Entre los métodos y estrategias y técnicas metodológicas utilizadas utilizados cotidianamente se destacaron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Método inductivo • Método deductivo • Método participativo • Método crítico • Estrategia y técnicas como la reflexión, seminarios, talleres. <p>Laboratorios, estudios de caso, debates,</p>

			consulta bibliográfica, entrevistas, historia clínicas.
3.- ¿Cuál es el propósito de relacionar la vida cotidiana con la formación de ginecólogos desde lo que enseña?			
CATEGORIA	SUB CATEGORIA	DESCRIPCIÓN DE HALLAZGOS	INTERPRETACIÓN TEÓRICA
Currículo	Propósitos de formación	<ul style="list-style-type: none"> • Que el estudiante adquiera habilidad para interpretar, argumentar, proponer, desde su formación como especialista. • Que el estudiante adquiera el dominio de conceptos técnicos y científicos en su especialización en ginecología en el presente y futuro • Conocer, entender y apropiarse de categorías teóricas que faciliten la comprensión de los procesos socio-culturales y de los comportamientos individuales y colectivos que inciden en las acciones de los seres humanos • Que el estudiante adquiera una perspectiva constructiva y dinámica frente a las explicaciones y las determinantes de la vida cotidiana. • Que el estudiante analice las 	<p>Esta categoría se pudo evidenciar que las representaciones colectivas de los docentes del programa de Especialización en Ginecología reconocen que no es posible pensar en el currículo sin evidenciar que se busca con la enseñanza, hacia donde se dirige el proceso formativo, de qué manera se puede incidir en la formación del estudiante y por ello destacaron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que el estudiante adquiera la habilidad para interpretar, argumentar y proponer desde su formación humana y como Especialista en Ginecología. • La adquisición y dominio de conceptos científicos y técnicos • Conocer, comprender y apropiarse de categorías teóricas y posturas epistemológicas. • Adquirir una perspectiva dinámica frente a las determinantes y explicaciones del comportamiento humano • Identificar, conocer, comprender y apropiarse de las diferentes posturas epistemológicas de la Ginecología. • Identificar, conocer y comprender las determinantes biológicas, genéticas y social-culturales

		<p>construcciones del saber disciplinar de la especialización y socioculturales en el desarrollo de la ginecología.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que el estudiante logre la comprensión de los procesos de la ginecología a través del estudio de casos. • Desarrollar capacidades para la crítica reflexiva de la ginecología como proceso complejo • Que el estudiante considere factores sociales y culturales como herramienta en el quehacer del especialista de la ginecología. 	<p>de la vida cotidiana.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender los efectos del embarazo desde la cotidianidad. • El desarrollo de actitudes favorables hacia la investigación de las características del comportamiento a partir del reconocimiento de las diferencias culturales de la vida cotidiana. • Elementos estos que se correlaciona con lo planteado por De Alba, 2002, que concibe el currículo como práctica social cuya función es la transmisión y reproducción cultural, social, política, e ideológica, o bien desde una perspectiva no solo de reproducción, sino de resistencia y lucha social, así como producción cultural, por lo que resalta de la importancia de llevar la investigación hacia una óptica de análisis centrado en la vida cotidiana.
--	--	--	--

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	DESCRIPCIÓN DE HALLAZGOS	INTERPRETACIÓN TEÓRICA
Formación		<ul style="list-style-type: none"> • Es un proceso continuo encaminado a desarrollar proyectos de vida que permitan mejorar su realización personal plena en la sociedad • Es un proceso por el cual se generan o transmiten actitudes y aptitudes que permiten una mejor calidad • Es el quehacer del médico especialista en la práctica curricular desde su asignatura en diálogo con lo cotidiano. 	<p>En esta categoría se pudo evidenciar que las representaciones colectivas de los docentes del programa de Especialización en Ginecología identifican la formación como un proceso cotidiano, continuo, permanente encaminado a desarrollar proyectos de vida individual en servicio para la sociedad. Los docentes destacaron las siguientes representaciones acerca del concepto formación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es un proceso mediante el cual se generan o transmiten actitudes y aptitudes que permiten mejorar la calidad de vida • Es el que hacer del docente en la gestión del aula

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	DESCRIPCIÓN DE HALLAZGOS	INTERPRETACIÓN TEÓRICA
Currículo		<ul style="list-style-type: none"> • Se concibe como la integración y aplicación de conocimientos teóricos a situaciones concretas con la posibilidad de analizar y relacionar resultados soportados en una organización • Es la operativización del a través de la práctica docente que se desarrolla en el aula, biblioteca, aula magistral. Es decir son acciones que conducen al desarrollo del potencial humano • Son ejercicios de campo apoyados en el plan académico institucional • Son todas las estrategia que emplea un profesor en la clase que están contempladas en una en una planificación previamente elaborada y que es la guía para ejercer una clase en particular, ósea son las actividades inherentes a la impartición de una clase determinada 	<p>En esta categoría se pudo evidenciar que las representaciones colectivas de los docentes del programa de Especialización en Ginecología identifican las prácticas curriculares como la integración y aplicación de conocimientos a situaciones concretas que posibilitan el analizar los resultados previamente soportados en una organización e igualmente hace parte de la operativización del currículo a través de la práctica desarrollada por el docentes e los diferentes espacios de formación.</p>

10. ¿Cómo cree se verá reflejada en la formación del Especialista en Ginecología de acuerdo con la enseñanza impartida por usted?			
CATEGORIA	SUB CATEGORIA	DESCRIPCIÓN DE HALLAZGOS	INTERPRETACIÓN TEÓRICA
		<ul style="list-style-type: none"> • Debe verse reflejado en una buena fundamentación teórico-práctica que le permite al estudiante en formación interpretar los fenómenos de la vida cotidiana, el cual con base a esa formación además pueda tener la posibilidad de proponer y argumentar. • Se ve reflejado en la aplicación para la vida y en la vida y a través de acciones congruentes en donde se evidencie la libertad con responsabilidad en la aplicación contextualizada del conocimiento • En el cambio de esquema hacia los problemas del embarazo, en la aceptación de ese momento 	<p>En esta categoría se pudo evidenciar que las representaciones colectivas de los docentes del Programa de Especialización en Ginecología identifican que la formación impartida por ellos se verá reflejada en:</p> <p>En una adecuada fundamentación teórico-práctica que le permite al estudiante en formación interpretar los fenómenos del embarazo en la cotidianidad, el cual con base a esa formación además pueda tener la posibilidad de proponer y argumentar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se ve reflejado en la aplicación para la vida cotidiana y en la vida y a través de acciones congruentes en donde se evidencie la libertad con responsabilidad en la aplicación contextualizada del conocimiento • En el cambio de esquema hacia el embarazo en la vida cotidiana, en la aceptación de ese momento de vida y en la cultura. • Pensamos que un poco se transforma el sujeto especialista que radica en todo ser humano y que gracias a la asignaturas se conoce y se logra bajar en algunos los problemas relacionados con la

		de vida y en el contexto desde la ginecología.	cotidianidad del embarazo.
11.¿Qué otros espacios formativos utiliza usted?			
CATEGORI A	SUB CATEGORI A	DESCRIPCIÓN DE HALLAZGOS	INTERPRETACIÓN TEÓRICA
		<ul style="list-style-type: none"> • Espacios formativos en el aula • Clínicas y Hospitales • Laboratorios • Charlas • Retroalimentación cognitiva • Asesorías de seminarios • Lecturas de profundización • Conectividad internet • Análisis de noticias a nivel regional, Nacional e Internacional 	<p>En esta categoría se pudo evidenciar que las representaciones colectivas de los docentes del programa de Especialización en Ginecología identifican diferentes espacios formativos utilizados cotidianamente en la formación del Especialista en Ginecología bolivariano entre los cuales destaca:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El aula de clase • Charlas sobre interacciones cotidianas. • Seminarios • Lecturas a profundidad • Conectividad Internet, Bases de datos • Clínicas y Hospitales. • Hogares • Sociedad • Historias de vida

4.2 Análisis de interpretación de resultados de la observación

CATEGORIA	HALLAZGOS	INTERPRETACIÓN
Ambiente social y humano	Se pudo observar un mapa de relaciones en los que los grupos estaban organizados de diversas formas en los hospitales y clínicas de prácticas. Se pudo interpretar la direccionalidad y dominio por parte del docente y el rol de receptor por parte de los estudiantes con algunas participaciones para realizar preguntas, realizar aportes y resaltar aspectos relevantes de la temática desarrollada en el episodio académico, otras en las que se pudo evidenciar subgrupos dispersos dentro del espacio del aula en los que se generaban comunicaciones intragrupal y en ocasiones con el docente y grupo en general generando frecuentes interacciones en la comunicación y finalmente otra en la que los estudiantes estaban ubicados alrededor del salón o en los hospitales y clínicas, facilitando así el acercamiento, la participación y generando un ambiente cálido y propicio.	
Ambiente	Se pudo observar que los salones y hospitales y clínicas en los grupos pequeños ofrecen un ambiente agradable, con mobiliario confortable, con una temperatura e iluminación adecuada facilitando el episodio académico.	
Actividades	En lo que respecta a las actividades se pudo observar que algunos estudiantes se dedicaban a conversar en parejas o grupos pequeños en el desarrollo del acto pedagógico, y siendo presto al desarrollo de trabajos grupales como talleres, ejercicios, lecturas de documentos con miras a dar respuestas a preguntas orientadas por el docente, revisión de lecturas independientes, discusión acerca de películas observadas, ligadas a conceptualizaciones específicas de las asignaturas, estudios de caso entre otras.	

4.3. Deconstrucción Del Proyecto Educativo Institucional Y Del Proyecto Académico De La Especialización En Ginecología Relaciones Catorce P.E.I. - P.A.E.G.

CATEGORIAS	PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.)	PROYECTO ACADEMICO DE LA ESPECIALIZACION EN GINECOLOGIA (P.A.E.G.)
CURRÍCULO	<p>Es un entramado de prácticas sociales que en la institución educativa tiene la función de: seleccionar, organizar, y transmitir, (socializar) los contenidos de la cultura mediante acciones intencionadas, para convertirlos en oportunidades de formación humana y de desarrollo social.</p> <p>La concepción de currículo a la idea de Formación General o Socio-Humanística, corresponde al conjunto de actividades que comprende plan de estudio, proyectos y metodologías, con lo que se persigue formar un especialista en ginecología con competencias para abordar la transformación de hospitales y clínicas desde ella.</p>	<p>Conjunto de criterios, planes de estudio, proyectos pedagógicos, proyectos transversales, metodologías, procesos que contribuyen a la formación integral de sus sujetos ya la construcción de la identidad cultural, nacional, regional y local. Incluye también el talento humano que trabaja en la consecución de sus objetivos y finalidades. Los recursos materiales, institucionales y económicos necesarios para poner en prácticas las políticas institucionales y lleva a cabo el gran proyecto nacional.</p> <p>Tejido de prácticas sociales que tienen la función de seleccionar, organizar y socializar los contenidos de la vida cotidiana mediante acciones intencionadas para convertirlas en oportunidades de formación y desarrollo social.</p>
PRÁCTICAS CURRÍCULARES	<p>Se derivan de las Políticas institucionales. La Universidad Simón Bolívar es un centro de estudios de las ciencias y las Humanidades, privilegiando en su acción Cultural y Educadora el cultivo de</p>	<p>Las prácticas curriculares en el programa de Especialización en Ginecología consta de (6) semestres que buscan lograr los objetivos de formación desde la perspectiva de la vida cotidiana en la formación de este especialista:</p>

CATEGORIAS	PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.)	PROYECTO ACADÉMICO DE LA ESPECIALIZACIÓN EN GINECOLOGIA (P.A.E.G.)
	<p>la Identidad regional y Nacional.</p> <p>Política para la investigación a nivel institucional que establece. La creación y funcionamiento de un Instituto de investigaciones, un programa de investigación formativa, líneas de investigación institucional</p> <p>El P:E:I: tiene como política las prácticas curriculares, que se fundamentan en el compromiso social de la institución con la comunidad, la sociedad de la región Caribe Colombiana, Por ello la extensión y el servicio social articulan la docencia, la investigación y el Bienestar Universitario. Las prácticas universitarias deben generar conocimiento que contribuyan a entendimiento y transformación de los problemas concretos de la región Caribe, a través de la consultoría, el servicio social. Proyectos sociales, la divulgación, la publicación, la formación continua y la investigación.</p>	<p>1) Función Docente desde la acción docente apunta al desarrollo de competencias cognitivas, cognoscitivas y socio afectivo, que integra: a) criterios. B) planes de estudios, c) Proyecto pedagógico (de medición y evaluación científica y académica.</p> <p>2) Función Investigación Se conceptualiza como la piedra angular del que hacer universitario, teniendo en cuenta que el conocimiento que se conceptúa en el aula es producto de las acciones investigativas y que es el escenario por excelencia donde se potencia la investigación científica.</p> <p>3) Función Extensión Involucra las acciones de la docencia, Investigación y divulgación y responde por el cumplimiento del compromiso social de la universidad con la comunidad bolivariana y con la sociedad mismo.</p> <p>4) Función Internacionalización Busca dar respuesta a los acelerados cambios de la ciencia y la tecnología de nuestros días, sumados a todos los procesos de globalización e interacción humana que vive la sociedad moderna y que genera nuevas respuestas orientadas a la perfección constante de los procesos pedagógicos y educativos lo que permite a la universidad moderna cumplir su misión teniendo como medio la</p>

CATEGORIAS	PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.)	PROYECTO ACADÉMICO DE LA ESPECIALIZACIÓN EN GINECOLOGIA (P.A.E.G.)
	<p>Desde la política Institucional de la Internacionalización se busca promover en la comunidad Bolivariana una visión actual de la dimensión internacional del nuevo escenario mundial, posicionando la universidad como una institución de alto reconocimiento internacional gracias al componente de excelencia en nuestros procesos de desarrollo y crecimiento académico, científico, investigativo y cultural.</p>	<p>construcción de sinergias a través de la interacción dinámica del conocimiento en el escenario nacional e internacional. Promoviendo la formación de docentes investigadores en el marco de una visión global, Apoyando los procesos académicos de investigación para establecer y mantener currículos abiertos y flexibles a la internacionalización de la educación superior, Creando escenarios académicos y culturales para los estudiantes, docentes. funcionarios</p>
FORMACIÓN	<p>Acto y tarea de formar y educar que antes que preparar exclusivamente para el mundo laboral forma seres humanos íntegros los que implica potenciar su autonomía en los procesos socio cotidiano, afectivo, según la perspectiva del desarrollo bolivariano.</p> <p>A su vez implica formar individuos con capacidad de autorregulación para tomar sus propias decisiones y que pueda cuestionarse de manera permanente sobre su manera de pensar, sobre la sensibilidad ética, estética y un estilo de vida saludable.</p>	<p>Acción voluntaria, consciente y predeterminada por la comprensión de la naturaleza a la construcción de posibilidades y escenarios que favorezcan el desarrollo de las potencialidades humanas.</p> <p>Se promueve la autorregulación personal. Y de ser en el mundo donde el individuo no existe solo, sino que coexiste con los demás en una cotidianidad compartida, por lo tanto debe comportarse de manera libre y responsable ante el ejercicio como especialista de ginecología.</p>

CATEGORIAS	PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.)	PROYECTO ACADÉMICO DE LA ESPECIALIZACIÓN EN GINECOLOGÍA (P.A.E.G.)
DISCURSOS	<p>La Universidad Simón Bolívar se reconoce como una Institución de Educación Superior, sin ánimo de lucro, no oficial y de utilidad común dedicada al proceso de formación integral en los campos de las ciencias, las humanidades y la tecnología a la investigación científica y a la promoción del desarrollo cultural e ideológico de la sociedad, teniendo como fundamento el ideario bolivariano de un ser ético. Culto, autónomo y líder, constructor de una sociedad justa, democrática y solidaria.</p> <p>En el cumplimiento de nuestra función social propiciamos la actualización y universalización de los saberes, expresados con pertinencia, interdisciplinariedad, integralidad y flexibilidad curricular teniendo como eje central la reflexión permanente de los procesos sociales y económicos de la realidad y el desarrollo regional, nacional y latinoamericano la Universidad Simón Bolívar valora y cultiva</p>	<p>La Especialización en Ginecología como aporta un discurso explicativo en niveles restringidos del conocimiento derivados de las respuestas que se han dado a las preguntas básicas con las cuales se aborda el objeto de estudio de la ginecología. Estos discursos están agrupados en enfoques, tendencias, y escuelas, que se reconocen como aproximaciones explicativas de la realidad que se explora y estudia. Teniendo en cuenta los horizontes y los movimientos paradigmáticos que han caracterizado a las ciencias médicas y del saber especializado de la Ginecología, han permitido diferentes interpretaciones de la vida cotidiana.</p>

CATEGORIAS	PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.)	PROYECTO ACADÉMICO DE LA ESPECIALIZACIÓN EN GINECOLOGIA (P.A.E.G.)
	la identidad, la cultura propia y el respeto del ancestro	

4.4. Relaciones Proyecto Educativo Institucional, Proyecto Académico De La Especialización En Ginecología.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL				
QUE DICE	CÓMO	ÁREAS	ACTUACIONES	EVALUACIÓN
Fundamentado en el Horizonte Pedagógico o Socio Crítico.	Conjunto de posibilidades formativas que se expresan en reflexiones, prácticas docentes en la comunidad educativa.	Estableciendo espacios y actuaciones. <ul style="list-style-type: none"> • Currículo. • Pedagogía. • Valores. • Metas. • Procedimientos. 	Incorporación de métodos, metodologías didácticas, estrategias y actividades que de acorde al modelo establecido propicien espacios y actuaciones pertinentes. Cultura académica orientada a la formación integral Investigación orientada a la producción intelectual y a la proyección social. Actuaciones específicas internacionalización.	Orientada al desarrollo de competencias que fortalezcan la formación integral, la autonomía, la aplicación de los principios de la ciencia y la contextualización de la disciplina.
Fundamentado en los modelos	Compuesto por tres regiones formativas, epistemológicos a	1.- Formación en Ciencia Básicas y Competencias	1. Docencia constituida por; Plan de estudios.	Se parte del supuesto que el estudiante debe cimentar su

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL				
QUE DICE	CÓMO	ÁREAS	ACTUACIONES	EVALUACIÓN
pedagógicos socio-crítico y cognitivo cultural que proporcionan bases teorías y prácticas para comprender en el contexto actual.	<p>saber:</p> <p>1.- Formación en Ciencia Básicas y Competencias Generales, Aquí se coloca al estudiante en contacto con la cultura académica y desarrollo de competencia.</p> <p>2.- Región de Formación Socio-Humanística, Busca el equilibrio entre el sentir y el pensar del estudiante en formación teniendo en cuenta las dimensiones éticas, estéticas, afectivas, espirituales y políticas además de la cognitiva.</p> <p>Se trabaja: ciencia, tecnología, fenómenos de la globalización, pensamiento del Libertador, alrededor de las áreas de la salud, la ciencia, la educación, la política, el hombre mismo y su condición de sujeto de, la formación de valores y el autodesarrollo</p>	<p>Generales, Aquí se coloca al estudiante en contacto con la cultura académica y desarrollo de competencia.</p> <p>2.- Región de Formación Socio-Humanística, Busca el equilibrio.</p> <p>3.- Región de Formación Profesional.</p>	<p>Jornadas científicas y académicas.</p> <p>Seminarios de profundización de observación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prácticas de laboratorio. • Prácticas pre operativas prácticas operativas especialidad en Clínicas y Hospitales. • Prácticas profesionales de la Especialización en Ginecología. <p>4. Internacionalización</p> <p>Políticas de internacionalización a través de:</p> <p>A) Estructura de procesos, diseña, ejecuta y controla de las actividades de internacionales de la universidad.</p> <p>B) Gestión internacional. Enfoca la participación de la universidad en espacios geográficos donde pueda alcanzar impacto, presencia.</p>	<p>desarrollo desde todos los ámbitos o dimensiones del ser humano individual y social, por ello la evaluación se considera:</p> <p>Como un proceso que permite analizar, valorar, comprobar y mejorar las metas y principios institucionales, la toma de decisión. La autorregulación, la autonomía, la autodeterminación y el proyecto de vida, así como se evalúan sus proceso de análisis, comprensión revalorización y aplicación de los saberes específicos apoyados en la metodología de la hetero evaluación, El autoconocimiento, autocrítica, autodominio y responsabilidad de la administración de sus potencialidades y</p>

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL				
QUE DICE	CÓMO	ÁREAS	ACTUACIONES	EVALUACIÓN
	<p>3. región de formación profesional.</p> <p>Generándose experiencias pedagógicas que procuran a la apropiación del conocimiento científico y tecnológico y el manejo de procesos cognitivos y declarativos, procedimentales y actitudinales, trabajo interdisciplinario encaminado a la solución de problemas concretos, capacidad de trabajo, investigación, juicio crítico, pensamiento divergente e investigación, creación y responsabilidad social.</p>		<p>C) Comunicación divulgación masiva de la información.</p>	<p>debilidades en su proceso de formación profesional apoyados en la metodología de auto-evaluación.</p>

4.5. Interpretación Del Análisis De Contenido Cuadro Comparativo: P.E.I. Y P.A.E.G

- **Categoría: Currículo.**

De acuerdo a las relaciones establecidas entre las categorías currículo, prácticas curriculares, formación y discurso se puede evidenciar que:

El currículo es evidenciado como el conjunto de actividades, criterios, planes de estudio, proyectos pedagógicos, metodologías con los que se pretende formar un Especialista en

Ginecología de manera integral, de igual forma se concibe éste como un conjunto de prácticas sociales que tienen la función de seleccionar, organizar y socializar los contenidos de la cultura mediante acciones intencionadas para convertirlas en oportunidades de formación humana, desarrollo social, transformación de la ciencia y la tecnología afectando así mismo el campo del trabajo y de la sociedad misma.

Conceptualización ésta que está de acorde a los planteamientos de Alba (2002) cuando concibe que el currículo no debe concebirse como un elemento teórico aislado de la práctica, sino como una construcción social, cultural, de conocimientos, valores y costumbres creencias que se configuran como una propuesta político-educativa pensada, elaborada y proyectada por todos los grupos sociales sobre la base de la racionalidad para que facilite así su emancipación. Lo que configura el currículo como una práctica social, cultural, política e ideológica impactando los procesos de salud desde los saberes de la ginecología. De esta forma según la autora el currículo debe concebirse como:

Práctica social, cultural, política e ideológica

Este debe ser pensado, elaborado y proyectado por todos los grupos sociales y este debe responder a necesidades del contexto.

El currículo debe mantener los principios de razón y emancipación

El currículo debe promover la integración de los valores de la sociedad y la cultura y a la vez la lucha por la transformación del contexto social

El currículo debe propiciar el análisis y reflexión de la cultura

El currículo debe enfatizar en las demandas sociales (relacionadas con el conocimiento), las demandas culturales sobre la salud (relacionadas con la formación de identidad) y las demandas políticas (relacionadas con aprendizajes solidarios y participativos y las demandas productivas (relacionadas al proceso productivo)

De igual forma para Correa (2013) plantea XXX. Por ello el currículo debe concebirse como la emergencia de la subjetividad del estudiante y la calidad de la educación:

Un producto del entramado de prácticas sociales y culturales

Una propuesta curricular es una cuestión de deliberación y de priorización de metas

El currículo en el proceso formativo adquiere una pertinencia histórica cultural para la salud del embarazo.

La construcción curricular surge de la expresión de los intereses colectivos de una comunidad educativa determinada

Es producto de cómo la sociedad imagina sus significados leyendo creativamente la sociedad, imaginando alternativas para la salud desde el saber de la ginecología.

Al currículo le corresponde la tarea de observar y comprender para transformar, por ejemplo prácticas de salud.

Es un conjunto de prácticas, momentos, sujetos y objetos de estudio dentro de un proyecto histórico y espacial de formación en los ginecólogos.

El currículo ocupa un tiempo y un espacio en los proceso de formación de especialistas en ginecología, no como dispositivo o como técnica, sino como una construcción de significados temporales y espaciales del ser haciéndose

Es una forma de darle vida y sentido al formar

Es el producto pensado de un sujeto colectivo, los especialistas en ginecología.

Es una forma de darle respuesta al inacabamiento del ser del especialista en ginecología.

- **Categoría: Prácticas Curriculares**

En lo que respecta a la categoría prácticas curriculares se reconoce que a nivel institucional estas se fundamentan en el compromiso social de la Especialización en Ginecología con la comunidad, la sociedad de la región Caribe colombiana y que hace parte de los procesos misionales en los que en el día a día de la cotidianidad de Clínicas y Hospitales a través del ejercicio práctico de las funciones de Docencia, Investigación, Extensión e Internacionalización. Por ello la extensión y el servicio social articulan la docencia, la investigación y el Bienestar Universitario para que estas prácticas generen

conocimiento que contribuyan al entendimiento y transformación de los problemas concretos de la región a través del servicio social, los proyectos sociales, la divulgación, la publicación, la formación continua y la investigación. De igual forma desde la política institucional de internacionalización se busca promover en la comunidad bolivariana una a visión actual de la dimensión internacional, del nuevo escenario mundial, posicionando la universidad como una institución de alto reconocimiento internacional gracias al componente de excelencia en nuestros procesos de desarrollo y crecimiento académico, científico, investigativo y cultural.

Conceptualización ésta que esta de acorde a lo planteado por De Alba (2002), en cuanto a que el conocimiento debe sobrepasar la barrera del describir y el explorar para llegar al conocimiento para operar y transformar la realidad, teniendo en cuenta que la autora se fundamenta que desde el currículo se debe realizar el análisis de la problemática social desde una perspectiva cultural amplia con miras a:

De igual forma los planteamientos de Correa (2012) en cuanto a considerar los desafíos y emergencias curriculares en la construcción de ciudadanos globales. Estas reflexiones deben no solo generar reflexiones valiosas, sino accesibles a los sujetos de ese accionar (docentes, estudiantes), teniendo en cuenta:

El compromiso de las prácticas curriculares de unir los diversos intereses a lo formativo en unos valores que nos unan con la dignidad humana y con nuestros predecesores (las Historia Clínicas y la cotidianidad)

El pensar lo propio nuestra cultura para sostener identitariamente un ideal de formación en la Especialización en Ginecología.

Desde la investigación se deben someter a constante revisión y de allí identificar los momentos significativos curriculares donde los actores tienen que repensar sus prácticas.

Se convierten inevitablemente en materia de investigación para el docente crítico de la Especialización.

Se debe tener en cuenta que en una práctica curricular y social del Programa de Especialización en Ginecología, que descansa en una tradición cotidiana.

- **Categoría: Formación**

La categoría formación en el P.E.I. es visualizada como el acto o tarea de formar y educar que antes que preparar exclusivamente para el mundo laboral forma seres humanos íntegros, lo que implica potenciar la autonomía en los procesos socio-cotidianos, según la perspectiva del desarrollo moral y desde el P.E.I. del programa de psicología la formación se evidencia como la acción voluntaria, consciente y predeterminada por la comprensión de la naturaleza a la construcción de posibilidades y escenarios que favorezcan el desarrollo de las potencialidades humanas; de igual forma la formación busca promover la autorregulación personal, la maduración de la capacidad de pensar (lógica, moral, empírica y estéticamente) y de ser en el mundo en donde el individuo no existe sol, sino que coexiste con los demás y por lo tanto debe comportarse de manera libre y responsable.

Conceptualización ésta que se correlaciona con lo planteado por De Alba (2002) en cuanto a que la formación debe en el desarrollo de la persona y sus

Procesos intelectuales y no en el producto de estos: Rescatar la importancia del currículo como propuesta formativa que plantea los ideales de formación de la sociedad

Por otro lado se deben tener en cuenta los planteamientos de Sacristán (2012) en cuanto a la formación como:

El reconocerlo como el tiempo y el espacio que hacen posible el hecho formativo como el objetivo específico del educar

Se debe interrogar si él lo formativo está permeado de unos valores culturales que hacen parte de ese proceso y es aquí donde la filosofía y la antropología se convierten en apoyos teóricos

Lo formativo debe llevar la impronta de la cultura, el tiempo y el espacio a través de sus representaciones (historicidad y competencia histórica)

El proceso formativo y sus prácticas deben rodearse de un conjunto de reglas y procedimientos que vehiculen sus significados para que los sujetos lo vean como propios.

La coherencia unidad y sistema (filosofía) busca una interpretación que presentaría lo formativo como un orden conceptualmente unificado

Lo formativo está en la vida cotidiana

El formar se debe entender desde el abanico de lo cultural, caracterizando el formarse en y para la vida

Una práctica social como el formarse debe interiorizarse en el proceso curricular no solo como un conjunto de acciones pre-escritas normativamente, sino como la forma de comprender al ser desde la cultura haciéndose con sus imaginarios y sus representaciones

Lo formativo no puede separarse de los intereses, acciones y emociones

Lo formativo es un hecho humano de construcción social significativa, es decir es en sí mismo el producto cultural de una formación Lo formativo retoma lo cultural, lo cotidiano y lo sitúa en el currículo como algo significativo con saberes identitarios

Lo formativo en el proceso curricular apunta hacia atrás y hacia adelante al mismo tiempo, llevando así hacia el objetivo imaginado por una sociedad

La experiencia de lo formativo no está constituido por cosas, sino por significados a través de los cuales comprendemos las prácticas curriculares

El proceso formativo es una práctica social, es un instrumento para apoyar al proceso de desarrollo del ser, manteniendo la impronta de una cultura en el tiempo y el espacio a través de sus representaciones

Según Zambrano (2002) lo formativo de una sociedad no se mide por las acciones curriculares, sino por la disposición de hombres y mujeres para comprender la convivencia en la otredad.

- **Categoría: Discursos**

En esta categoría el P.E.I. de la Universidad Simón Bolívar se reconoce como una institución de Educación superior, sin ánimo de lucro, no oficial y de utilidad común dedicada al proceso de formación integral en los campos de las ciencias, las humanidades y la tecnología a la investigación científica y a la promoción del desarrollo cultural e ideológico de la sociedad, teniendo como fundamento el ideario bolivariano de un ser ético. Culto, autónomo y líder, constructor de una sociedad justa, democrática y solidaria.

En el cumplimiento de nuestra función social propiciamos la actualización y universalización de los saberes, expresados con pertinencia, interdisciplinariedad, integralidad y flexibilidad curricular teniendo como eje central la reflexión permanente de los procesos sociales y económicos de la realidad y el desarrollo regional, nacional y latinoamericana. La Universidad Simón Bolívar valora y cultiva la identidad, la cultura propia y el respeto del ancestro.

Concepción esta que se correlaciona con lo planteado por De Alba (2002) cuando afirma que se debe hacer un análisis crítico del currículo, del discurso y de la práctica curricular como elementos perpetuos de elementos de poder y dominación en la sociedad, propiciando un conocimiento y un pensamiento crítico que responda a necesidades sociales amplias y emancipadoras. Teniendo en cuenta que el discurso en la cotidianidad de las prácticas curriculares debe propender por:

Resaltar la importancia de historizar el currículo (objetivarlo como historia)

Propender por un discurso que exalte el predominio de la razón crítica, transformadora con corazón y pensamiento.

El discurso del currículo y sus prácticas debe propender por pensar, crear y dinamizar un currículo a partir de la complejidad de hoy, promoviendo la observación, la problematización y la conceptualización.

El discurso del currículo y sus prácticas debe propender por una perspectiva epistemológica de la totalidad en una posición de apertura hacia la realidad.

El discurso del currículo y sus prácticas debe propender por un tipo de racionalidad que facilite el interés emancipador y que se define como una dialéctica, problematizadora, discursiva y negociadora.

El discurso del currículo y sus prácticas debe propender por establecer planteamientos críticos sobre la situación de dominación político social en la educación y su vínculo con la situación de desigualdad y sus repercusiones a nivel internacional igualdad de oportunidades para todos.

4.6. Comparativo Curricular Entre El P.E.I. Y El P.A.E.G.

	PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.)	PROYECTO ACADEMICO DE LA ESPECIALIZACION EN GINECOLOGIA (P.A.E.G)
FLEXIBILIDAD	<p>Se define como la gama de formas o medios, apoyos, tiempos y espacios que la universidad ofrece para responder a las demandas de formación integral y para generar igualmente una mayor cobertura y calidad el servicio educativo.</p> <p>La flexibilidad sugiere la idea de apertura, equidad y de creación de mayores oportunidades de formación para aquellos individuos y grupos que en virtud de sus condiciones de existencia no pueden acceder al sistema de formación regular o convencional, ni dentro de este a niveles superiores de formación; Son estos:</p>	<p>Proceso de apertura y redimensionamiento de la interacción entre las diversas formas de conocimiento con objetivos de aprendizaje que constituyen el currículo. Esto la adecuación permanente de los nuevos procesos de formación al fomentar la capacidad de decisión del estudiante sobre la selección y combinación de contenidos y planes de trabajo. Así, se brinda al estudiante, al inicio de cada año académico para avanzar en su proceso formativo.</p>

	PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.)	PROYECTO ACADEMICO DE LA ESPECIALIZACION EN GINECOLOGIA (P.A.E.G)
	Créditos académicos, estrategias que fortalecen el aprendizaje autónomo.	
INTERDISCIPLINARIEDAD	Se concibe la interdisciplinariedad desde el reconocimiento de la complejidad de los fenómenos políticos y sociales para la educación, para las Ciencias de la Salud, tecnología y sociedad. Ello implica el concurso y la confluencia de diferentes disciplinas para la investigación, interpretación y solución de problemas tangibles de la ciencia en la sociedad que nos concierne y la sumatoria de esfuerzos científicos, tecnológicos y humanísticos con criterio de utilidad que permite superar	Adquiere un carácter muy importante dado la naturaleza social y cotidiana del ser humano y especialmente si se tiene en cuenta el objeto de estudio de la Ginecología como lo es la mediación de ella con la cotidianidad y la sociedad. En este sentido, es ineludible el encuentro interdisciplinar puesto que para lograr la comprensión del especialista en ginecología en la cotidianidad se hace necesario la revisión de

	PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.)	PROYECTO ACADEMICO DE LA ESPECIALIZACION EN GINECOLOGIA (P.A.E.G)
	las limitaciones del enfoque disciplinar.	diferentes disciplinas que explican sus características. Coherente con los anteriores planteamientos en el plan de estudios del programa de Especialista en Ginecología se encuentran asignaturas cuyos contenidos son interdisciplinarios.
TRANSVERSALIDAD	Paralela a la formación ética, estética, humanística, espiritual del Especialista en Ginecología.	Se concibe como medio para potenciar las dimensiones físicas, afectivas, emocionales, ética y estética en el Especialista en Ginecología.

4.7. Interpretación del Análisis de Contenido Cuadro Comparativo de las Categorías.

- **Categoría: Flexibilidad.**

En la categoría flexibilidad al realizar el análisis de contenido del P.E.I y el P.A.E.G. se pudo observar que el P.E.I la define como la gama de formas o medios, apoyos, tiempos y espacios que la universidad ofrece para responder a las demandas de formación integral y para generar igualmente una mayor cobertura y calidad el servicio educativo.

La flexibilidad sugiere la idea de apertura, equidad y de creación de mayores oportunidades de formación para aquellos individuos y grupos que en virtud de sus condiciones de existencia no pueden acceder al sistema de formación regular o convencional, ni dentro de este a niveles superiores de formación, son estos:

Créditos académicos, estrategias que fortalecen el aprendizaje autónomo, tutorías.

El P.A.E.G., concibe la flexibilidad como el proceso de apertura y redimensionamiento de la interacción entre las diversas formas de conocimiento con objetivos de aprendizaje que constituyen el currículo. Lo que se correlaciona por lo planteado por López (1997) cuando plantea la flexibilidad curricular dentro del contexto de producción del conocimiento científico o, tecnológico y disciplinario es un proceso cambiante que obviamente exige procesos permanentes de transformación en la educación y por ende en las estructuras curriculares que la soportan, De ahí que al hablar de flexibilidad, se haga referencia a la pertinencia de construcción de currículos abiertos al cambio, dinámicos y modificables a todo nivel, destacando su naturaleza y carácter de construcción permanente.

- **Categoría: Interdisciplinariedad**

En la categoría interdisciplinariedad al realizar el análisis de contenido del P.E.I y el P.A.E.G se pudo observar que el P.E.I la concibe como:

Se concibe la interdisciplinariedad desde el reconocimiento de la complejidad de los fenómenos políticos y sociales para la educación para la educación en ciencia de la salud, tecnología y sociedad. Ello implica el concurso y la confluencia de diferentes disciplinas para la investigación, interpretación y solución de problemas tangibles de las ciencias de la salud

en la sociedad que nos concierne y la sumatoria de esfuerzos científicos, tecnológicos y humanísticos con criterio de utilidad que permite superar las limitaciones del enfoque disciplinar. Y el P.A.E.G., lo concibe como: un elemento muy importante dado la naturaleza socio cotidiano del ser humano y especialmente si se tiene en cuenta el objeto de estudio de la Especialización en Ginecología como la mediación de la cultura y la sociedad.

En este sentido, es ineludible el encuentro interdisciplinar el encuentro interdisciplinar puesto que para lograr la comprensión del Especialista en Ginecología se hace necesario la revisión de diferentes disciplinas que explican sus características. Coherente con los anteriores planteamientos en el plan de estudios del programa de especialización en Ginecología se encuentran asignaturas cuyos contenidos son interdisciplinarios como son.

Lo que se correlaciona por lo planteado por López (19979) que define la interdisciplinariedad como la concurrencia simultanea o sucesiva de saberes sobre un mismo problema, proyecto o área temática, El cual deberá ser asumido como una exigencia para la construcción de currículos integrales, Entendiendo así el carácter alternativo de los procesos curriculares que fundamenta su estructura en la vinculación e integración de diferentes saberes (científicos, técnicos, académicos y cotidianos, de socialización) en torno a su objeto de conocimiento, que en este caso es la formación integral de los participantes en el proceso.

- **Categoría: Transversalidad**

En la categoría transversalidad al realizar el análisis de contenido del P.E.I. Y el P.A.E.G se pudo observar que el P.E.I la concibe como:

Paralela a la formación ética, estética, humanística y espiritual del Especialista en Ginecología, el P.A.E.G. lo entiende como el medio para potenciar las dimensiones físicas, afectivas, emocionales, éticas y estéticas en valores y autodesarrollo de habilidades sociales capacidad de toma de decisión de este especialista en la vida cotidiana.

4.8. Historias de vida y contacto con los Residentes de la Especialización de Ginecología de la Universidad Simón Bolívar.

¿Cómo fue la forma de aprender en sus diferentes niveles educativos y cómo le gustaría aprender hoy en su Especialización?

A través del de una observación de campo y la historia de vida se observa que los estudiantes R1, R2 de la especialización se encuentran muy contentos con sus procesos pero manifiestan que es necesario adicionar un currículo que permita permear las competencias antes mencionadas que a través de sus prácticas educativas, se apropiarse más del aprendizaje a partir de técnicas didácticas activas siendo altamente significativo.

Manifiestan también que sus docentes deben actualizarse aún más en este tipo de avances pedagógico que permitan salirse de la cátedra y llevar el proceso a una formación más integral bajo el enfoque por competencias donde le permita al estudiante saber hacer en el contexto, es decir, enfrentarse a lo cotidiano de su oficio.

Evocan en sus comentarios de cómo fue su proceso de enseñanza-aprendizaje anteriormente donde era muy memorístico, con muchas restricciones que el profesor era el que tenía la razón y que la didáctica era la clase magistral, que algunos eran más flexible pero se preocupaban solo porque se construyera el conocimiento.

Que algunos residentes comentan que durante su tiempo en su proceso de enseñanza aprendizaje fueron tratados como si todos contaran con las mismas características, sin comprender que cada persona aprende de manera diferente, posee un potencial diferente, tiene conocimientos y experiencias diferentes.

Igual expresaron que los docentes se interesaban en un sentido general por saber qué cantidad de los contenidos teóricos manejaron ellos, sin dedicarle mayor atención a las características referidas, cuando de ellas depende el verdadero éxito o fracaso del aprendizaje.

Los residentes comentan que los profesores se preocupaban demasiado por el qué se aprendió y se enseñó, descuidaron el cómo aprendían ellos y otros docentes incluso mantenían creencia de que las habilidades de estudio no hay que enseñarlas sino que se desarrollarán independientemente por lo tanto imponía su metodología de enseñanza.

Algunos manifestaban que los métodos universitarios son una prolongación de los de la enseñanza secundaria donde el profesor “tira la carreta y te la aprendes” En las escuelas nos enseñan un montón de cosas inútiles pero tú no decides lo que es útil y lo que no, tienes que aprenderlo de memoria todo.

Comentan que el problema de las carreras profesionales es que de lo que te enseñan en la facultad, tendrás suerte si aplicas un 20% en tu futuro trabajo. Si haces una carrera porque te gusta, perfecto, pero como aprendizaje para el mercado laboral se le dificulta a la persona.

También creen que la enseñanza formal no debe ser ni tan detallada ni tan específica. Es importante enseñar a los alumnos conceptos importantes antes que fechas o datos irrelevantes. Luego hay que motivar al alumno a que consulte en libros, internet y artículos aquella información específica que por su trabajo o curiosidad necesite conocer.

Antes se olvidaban de formar personas y es clara la relación existente entre la inteligencia emocional de las personas y su éxito profesional.

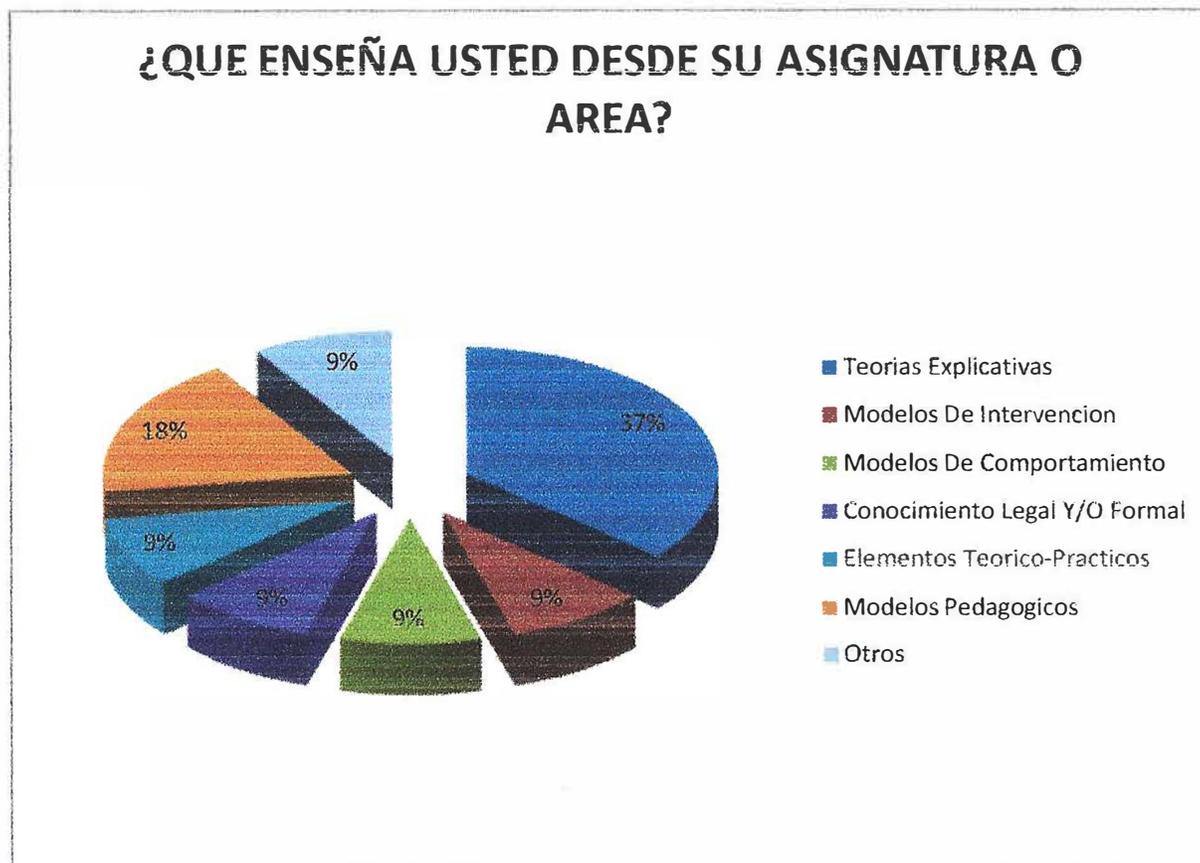
4.9 Resultado del análisis del cuestionario aplicado a docentes y estudiantes.

Para el análisis de los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes y estudiantes, inicialmente se construyó una base de datos en el software de Excel, luego se prosiguió a realizar graficas de frecuencia para cada uno de los ítems que las integran.

4.9.1 Análisis de resultados cuestionario a docentes.

Al analizar los resultados arrojados por la encuesta se evidencia que en su mayoría los docentes encuestados se enfocan en enseñar a sus alumnos teorías explicativas con un 37% del total de respuestas, seguidos de un 18% enseñando modelos pedagógicos y un restante del 9% en cada uno de los ítems restantes (Grafica No. 1).

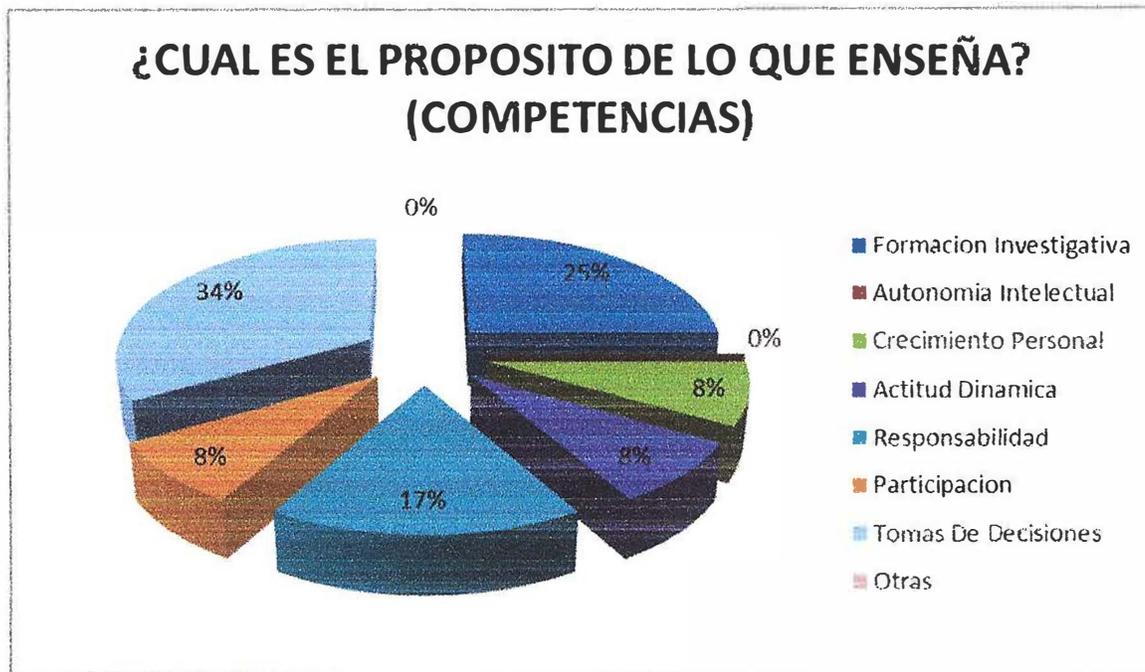
Los resultados evidencian una inclinación fuerte en el uso de teorías explicativas como método de enseñanza en cada asignatura junto con los modelos pedagógicos los cuales son tipos de enseñanza más frecuentes entre los docentes encuestados.



Grafica No. 1 Pregunta ¿Qué enseña usted desde su asignatura o área? Fuente bases de datos de investigador.

Los resultados de la encuesta arrojan que en su mayoría de los docentes encuestados tienen como propósito con sus enseñanzas que los estudiantes aprendan a tomar decisiones como competencia principal en su desarrollo profesional reflejado en un 34% de los encuestados, y luego un 25% en la competencia de formación investigativa, un 17% en la competencia de responsabilidad, y un 8% en competencias como participación, actitud dinámica, y crecimiento personal (Gráfica No. 2). Se logra evidenciar que de los docentes encuestados

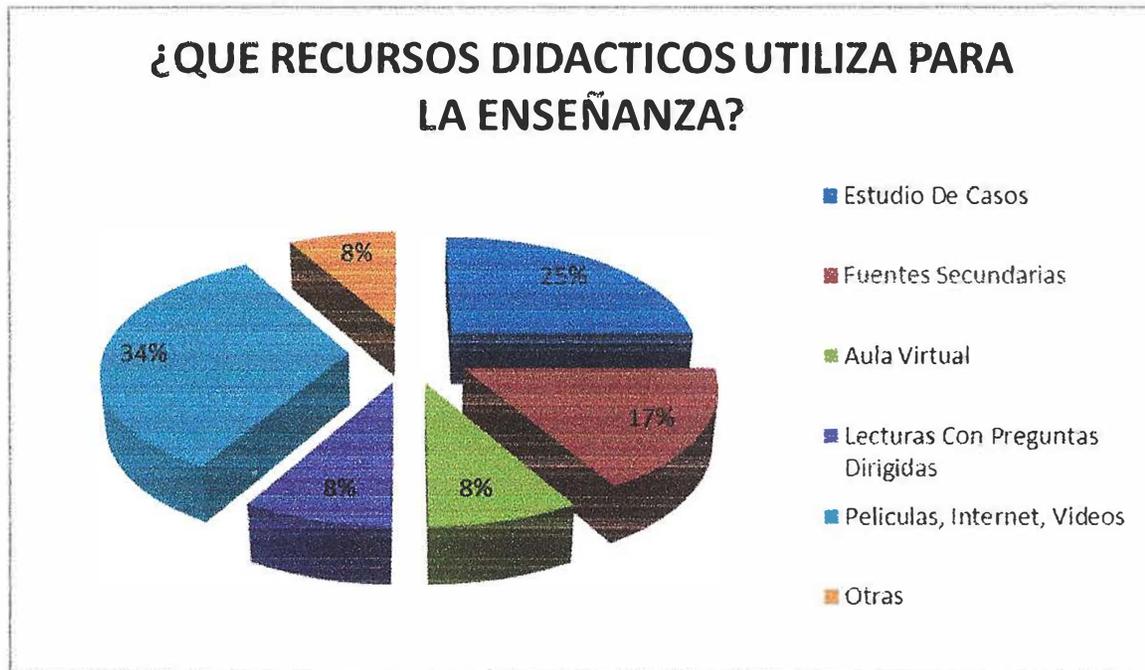
ninguno se inclinó por la competencia de autonomía intelectual. Así mismo se evidencia que la toma de decisiones como el principal propósito en la enseñanza de sus asignaturas evidenciando que los docentes piensan que la buena toma de decisiones es una característica principal para el éxito en la vida laboral.



Gráfica No. 2 Pregunta ¿Cuál es el propósito de lo que enseña? Fuente bases de datos de investigador.

Por medio del análisis de los resultados de la encuestas en la (Gráfica N° 3), se logra evidenciar que el uso de recursos didácticos por parte de los docentes tiene como tendencia herramientas audiovisuales como películas, internet y videos reflejado en un 34% del total de respuestas, seguido de un 25% en el estudio de casos, un 17% con fuentes secundarias y un 8% restante para aula virtual, lecturas con preguntas dirigidas y otros tipos de recursos. Se deduce que los medios audiovisuales tales como el internet, videos y películas se han convertido en una herramienta didáctica muy importante y utilizada por los docentes para la

formación de sus estudiantes otorgándoles distintos medios para el aprendizaje de teorías y métodos.



Gráfica No. 3 Pregunta ¿Qué recursos didácticos utiliza para la enseñanza? Fuente bases de datos de investigador.

Se aprecia también por medio del análisis de los resultados de las encuestas se logra evidenciar en la (Gráfica N° 4) que los contenidos dictados por los docentes encuestados en su mayoría son pertinentes para la formación de los especialistas en ginecología por los resultados que este les proporciona con un 34% del total de respuestas encuestadas, seguido de un 25% por su actualidad, un 17% por su aplicabilidad, y un 8% restante por su integridad, por las herramientas que utiliza, por las bases y secuenciación de otras asignaturas que genera. Esto demuestra que los docentes tienen como apuesta que el contenido de sus asignaturas proporcione al estudiante todos los conocimientos y herramientas para el desenvolvimiento adecuado del estudiante como especialista en ginecología logrando así

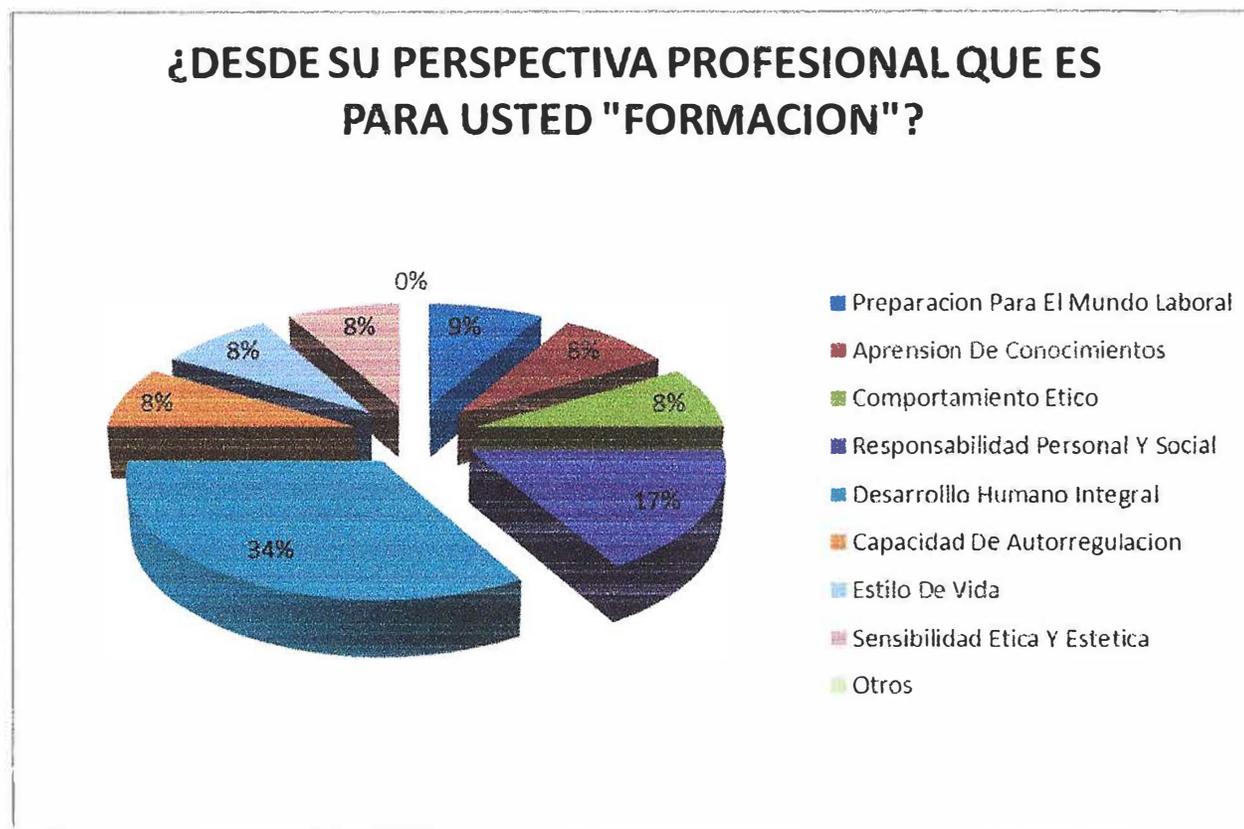
obtener los mejores resultados y combinan estos con los temas más actualizados para formar un profesional completo.



Gráfica No. 4 Pregunta ¿Por qué los contenidos de su asignatura son pertinentes para la formación de especialista en Ginecología? Fuente bases de datos de investigador.

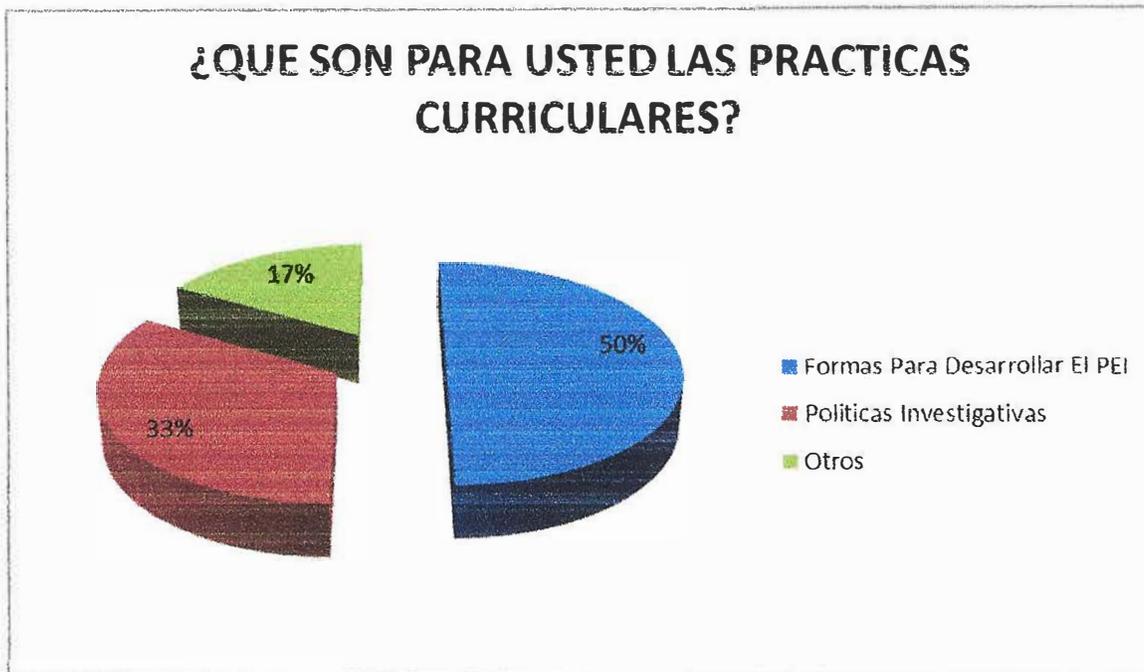
Al analizar los resultados de las encuestas se logra evidenciar en la (Gráfica N° 5) que para los docentes encuestados la “formación” es en mayor tendencia el desarrollo humano integral con un 34% de las respuestas totales, seguido de un 17% que piensan que es responsabilidad personal y social, un 9% preparación para el mundo laboral, y un 8% en aprensión de conocimientos, comportamiento ético, capacidad de autorregulación, estilo de vida, sensibilidad ética y estética. Visualizando los resultados del análisis obtenido es una misión esencial de la Educación Superior demandar con más fuerza la formación de profesionales

capaces no sólo de resolver con eficiencia los problemas de la práctica profesional sino también de lograr un desempeño profesional ético, responsable.



Gráfica No. 5 Pregunta ¿Desde su perspectiva profesional que es para usted “formación”?
Fuente bases de datos de investigador.

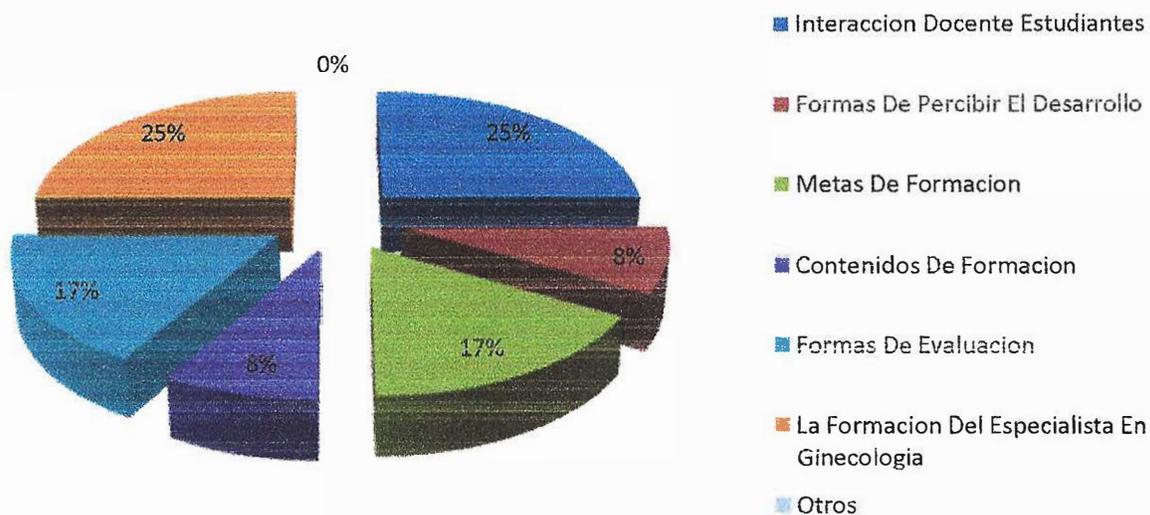
Las encuestas realizadas en la (Gráfica N° 6) arroja como resultado que un 50% de los docentes encuestados entienden por prácticas curriculares formas para desarrollar el PEI, seguido de un 33% por políticas administrativas, y un 17% como otro concepto. Estos determinan que para los docentes en su opinión las prácticas curriculares son más que todas formas para desarrollar el PEI (Proyecto Educativo Institucional) el cual es elaborado con la intención de que la formación dictada sea completa e integra y que tiene como requisito estas prácticas para así garantizar que el estudiante sepa lo que es el mundo laboral y adquiera experiencia en este justo en el ámbito laboral por el cual se está formando.



Gráfica No. 6 Pregunta ¿Qué son para ustedes las prácticas curriculares? Fuente bases de datos de investigador.

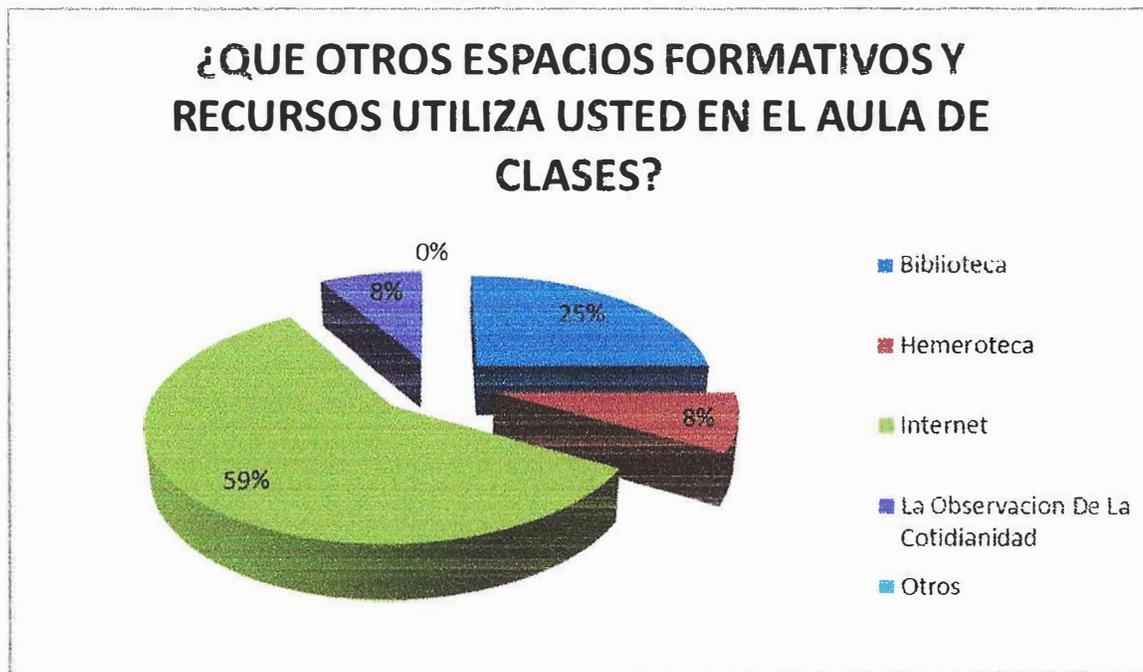
Las encuestas arrojaron como resultado en la (Gráfica N°7) que los docentes encuestados se enfocan como relación existente entre el horizonte pedagógico socio crítico y la formación impartida desde su asignatura la interacción de docentes con estudiantes con un 25%, al igual que la formación del especialista en ginecología con un 25%, seguido de un 17% para las formas de evaluación y para las metas de formación y un 8% para contenidos de formación y formas de percibir el desarrollo. Según los resultados analizados de las encuestas realizadas los docentes en el aspecto pedagógico socio-crítico y su formación impartida desde su asignatura considera una buena interacción docente estudiante y la adecuada formación del estudiante como especialista en ginecología son dos ítems muy importantes para el buen desarrollo de su asignatura y los relaciona entre sí para la buena obtención de resultados.

¿CUAL ES LA RELACION QUE EXISTE ENTRE EL HORIZONTE PEDAGOGICO SOCIO CRITICO Y LA FORMACION IMPARTIDA DESDE SU ASIGNATURA?



Gráfica No. 7 Pregunta ¿Cuál es la relación que existe entre el horizonte pedagógico socio crítico y la formación impartida desde su asignatura? Fuente bases de datos de investigador.

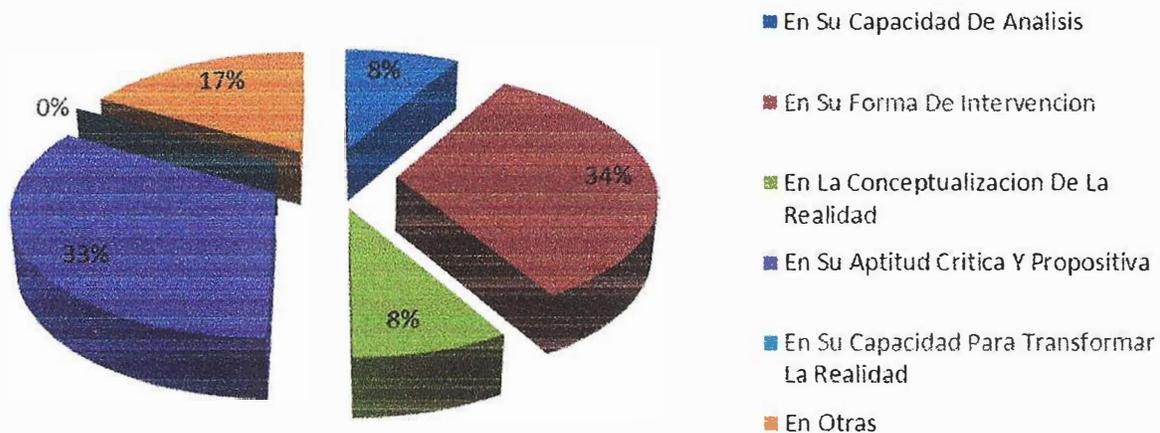
Los resultados arrojados en la (Gráfica N° 8) por las encuestas se logra evidenciar que existe una tendencia a usar el internet como espacio formativo alternativo al aula de clases con un 59% del total de respuestas de los docentes encuestados, seguido de un 25% los cuales usan la biblioteca como método alternativo, y un 8% para la observación de la cotidianidad y para la hemeroteca como recursos alternativos. Se evidencia que los docentes han optado como medios alternativos para el buen desarrollo de su clase y la investigación de distintos conceptos o teorías complejas la herramienta del internet como el recurso más adecuado para complementar su estilo de formación en el aula de clase, sin embargo aún recurren a las distintas bibliotecas como segunda opción en medios alternativos de formación.



Gráfica No. 8 Pregunta ¿Qué otros espacios formativos y recursos utiliza usted en el aula de clases?

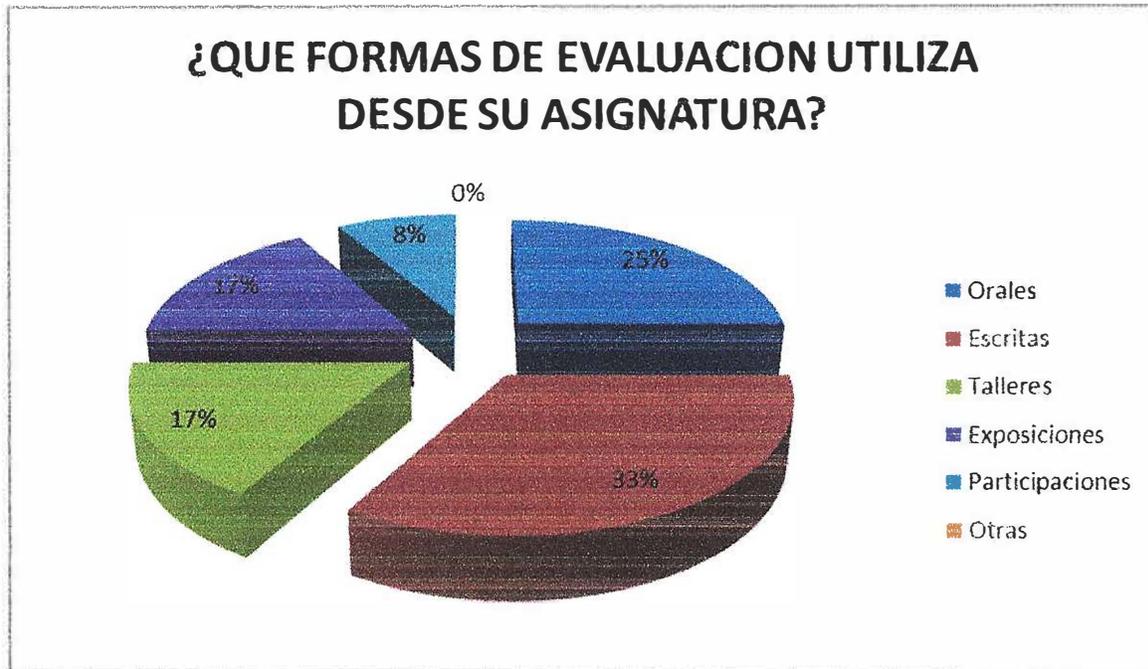
Al analizar los resultados de las encuestas realizadas acerca de ¿cómo creen los docentes que se vería reflejado en la formación del especialista en ginecología en la enseñanza impartida desde su asignatura? Se logra evidenciar en la (Grafica N° 9) que un 33% de los encuestados creen que se reflejara en su forma de intervención, seguido de un 33% en su aptitud crítica y propositiva, un 8% en la conceptualización de la realidad y en su capacidad de análisis, y un 17% para otras. Se observa que los docentes buscan que lo impartido desde su asignatura en el proceso de formación del estudiante lo prepare para que tenga una buena aptitud crítica propositiva y un desarrollo positivo en sus formas de intervención como especialista en ginecología.

¿COMO CREE USTED SE VERA REFLEJADO EN LA FORMACION DEL ESPECIALISTA EN GINECOLOGIA EN LA ENSEÑANZA IMPARTIDA POR USTED DESDE SU ASIGNATURA?



Gráfica No. 9 Pregunta ¿Cómo cree usted se verá reflejado en formación del especialista en ginecología en la enseñanza impartida por usted desde su asignatura? Fuente bases de datos de investigador.

Al realizar el análisis de los resultados de las encuestas se logra evidenciar en la (Gráfica N°10) que los docentes encuestados utilizan como formas de evaluación en su mayoría las de tipo escritas con un 33% del total de las respuestas, seguido de un 25% por las orales, 17% en talleres, 17% en exposiciones y un 8% en participaciones. El análisis de las respuestas de las encuestas realizadas a los docentes de la especialización en ginecología de la Universidad Simón Bolívar arroja como resultado que estos prefieren como métodos de evaluación las de tipo oral y escrita las cuales les permiten evaluar de una forma más precisa los conocimientos adquiridos por los estudiantes durante su proceso de formación.



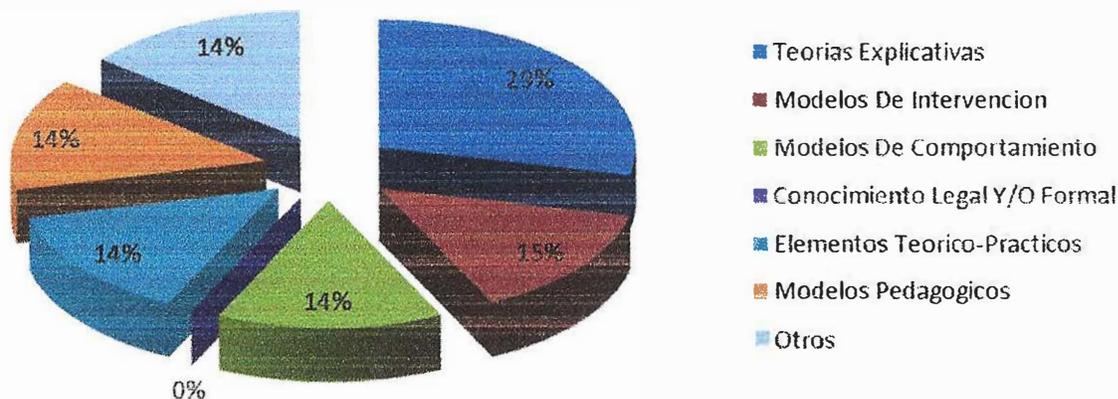
Gráfica No. 10 Pregunta ¿Qué formas de evaluación utiliza desde su asignatura?
Fuente bases de datos de investigador.

4.9.2 Análisis de resultados cuestionario a Estudiantes Residentes.

Al analizar los resultados arrojados por la encuesta se evidencia que la mayoría de los encuestados residentes se enfocan en aprender a través de la teoría explicativas con un 29% del total de respuestas, seguidos de un 15% enseñando modelos pedagógicos y un restante del 14% en cada uno de los ítems restantes y en el conocimiento Legal o formal un 0% (Gráfica No. 11).

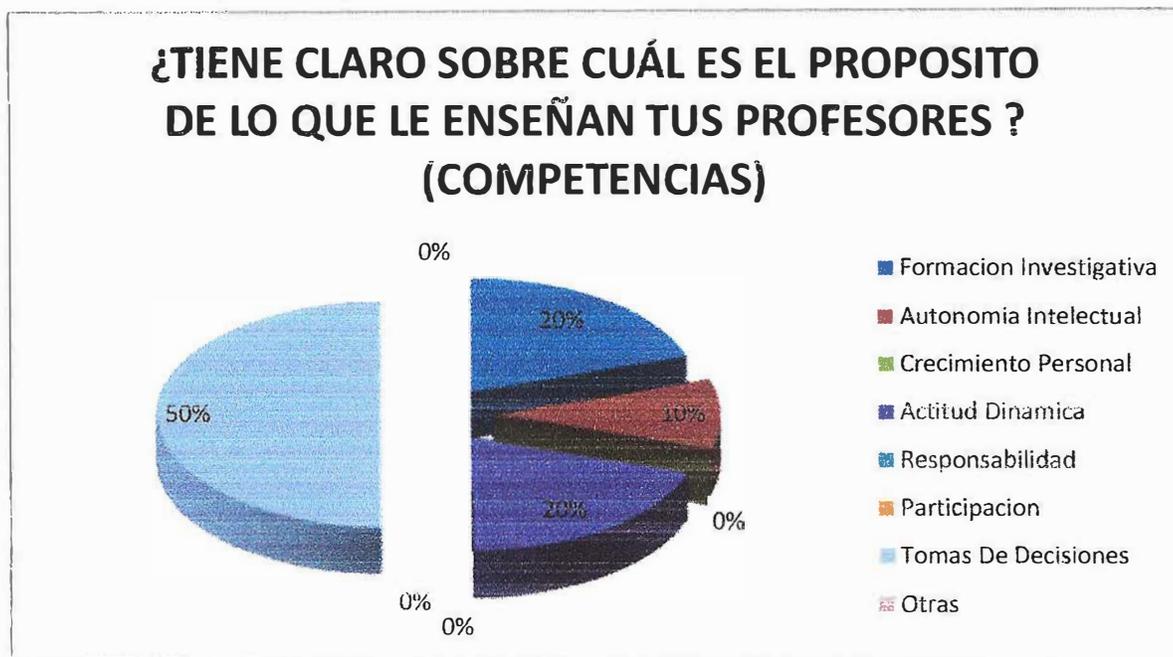
Los resultados evidencian una inclinación fuerte en el uso de teorías explicativas como método que facilita el aprendizaje en cada asignatura junto con los modelos pedagógicos los siendo los tipos de enseñanza más frecuentes utilizados por los docentes encuestados.

¿DE QUÉ FORMA APRENDE USTED DESDE LAS DIFERENTES ÁREA Y ASIGNATURA?



Grafica No. 11 Pregunta ¿Qué aprende usted desde las diferentes áreas y asignatura de la especialización? Fuente bases de datos de investigador.

Los resultados de la encuesta arrojan que en su mayoría de los residentes encuestados tienen como propósito en su proceso de enseñanza aprendizaje el adquirir la competencia de la toma de decisiones como principal en su desarrollo profesional reflejado en un 50% de los encuestados, y luego un 20% en las competencias de formación investigativa y actitud dinámica, 10% autonomía intelectual y un 0% en las competencias de responsabilidad, participación y crecimiento personal (Gráfica No. 12). Se logra evidenciar que de los residentes encuestados ninguno se inclinó por la competencia de crecimiento personal. Así mismo se evidencia que la toma de decisiones como el principal propósito en la enseñanza de sus asignaturas evidenciando que los docentes piensan que la buena toma de decisiones es una característica principal para el éxito en la vida laboral.



Gráfica No. 12 Pregunta ¿Tiene claro sobre cuál es el propósito de lo que enseña tus profesores? Fuente bases de datos de investigador.

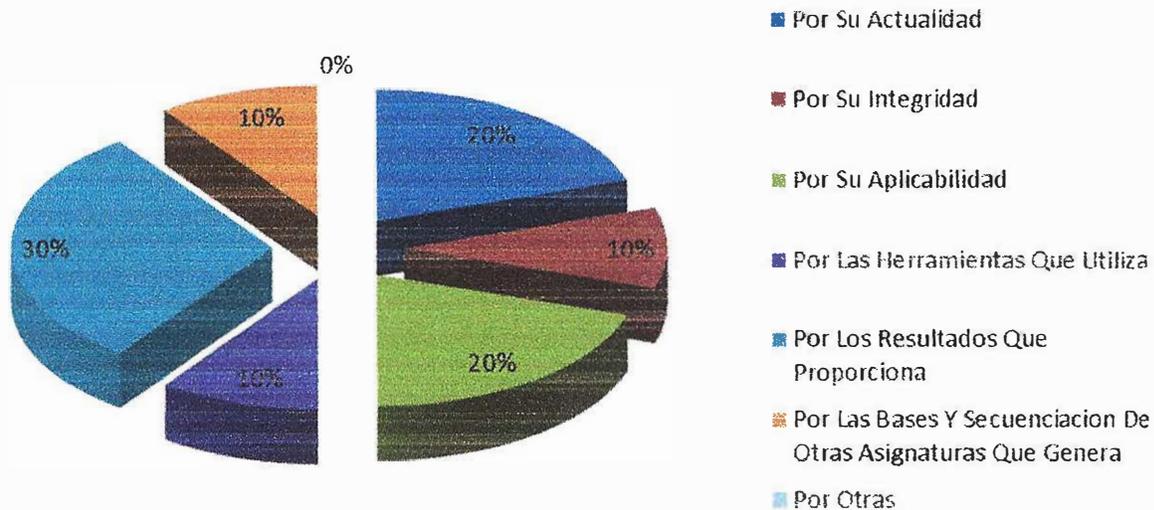
En los resultados de la encuesta realizada a los residentes en la (Gráfica N° 13), se logra evidenciar que el uso de recursos didácticos por parte de los docentes tiene como tendencia herramientas audiovisuales como películas, internet y videos reflejado en un 30% del total de respuestas, seguido de un 20% por estudio de casos y fuentes secundarias y un 10% restante para aula virtual, lecturas con preguntas dirigidas y otros tipos de recursos. Se illo se deduce que los medios audiovisuales tales como el internet, videos y películas se han convertido en una herramienta didáctica muy importante y utilizada por los docentes para la formación de sus estudiantes otorgándoles distintos medios para el aprendizaje de teorías y métodos.



Gráfica No. 13 Pregunta ¿Qué recursos didácticos utilizan los docentes para enseñarte?
Fuente bases de datos de investigador.

Se aprecia también por medio del análisis de los resultados de las encuestas se logra evidenciar en la (Gráfica N° 14) que los contenidos vistos por los residentes encuestados en su mayoría son pertinentes para la formación de los especialistas en ginecología por los resultados que este les proporciona con un 30% del total de respuestas recibidas, seguido de un 20% por su actualidad y por su aplicabilidad, y un 10% restante por su integridad, por las herramientas que utiliza, por las bases y secuenciación de otras asignaturas que genera. Esto demuestra que los residentes le apuestan a que el contenido de las asignaturas a recibir por el estudiante contenga todos los conocimientos y herramientas para el desenvolvimiento adecuado del residente como especialista en ginecología logrando así obtener los mejores resultados y combinan estos con los temas más actualizados para formar un profesional completo.

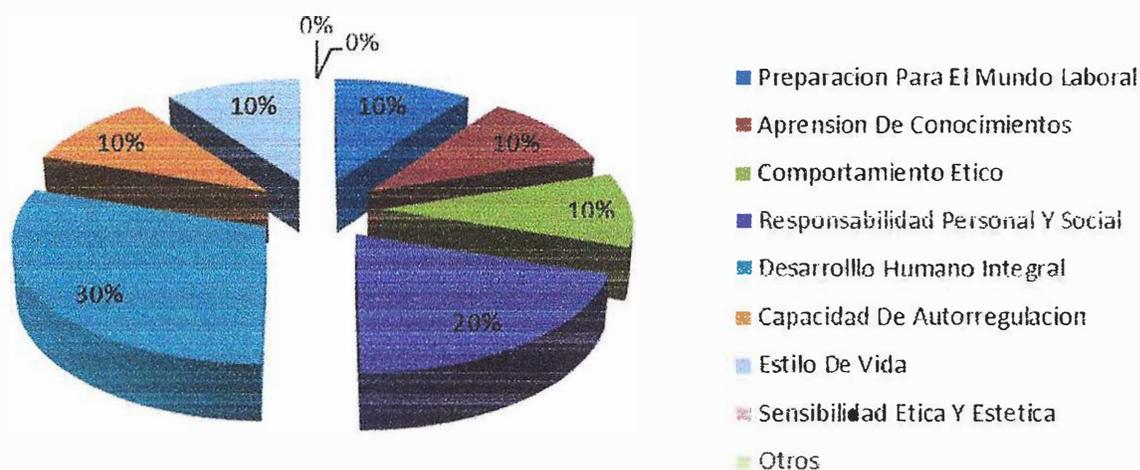
¿INDIQUE PORQUE LOS CONTENIDOS DE LAS ASIGNATURAS SON PERTINENTES PARA LA FORMACION?



Gráfica No. 14 Pregunta ¿Indique porque los contenidos de las asignaturas son pertinentes para la formación? Fuente bases de datos de investigador.

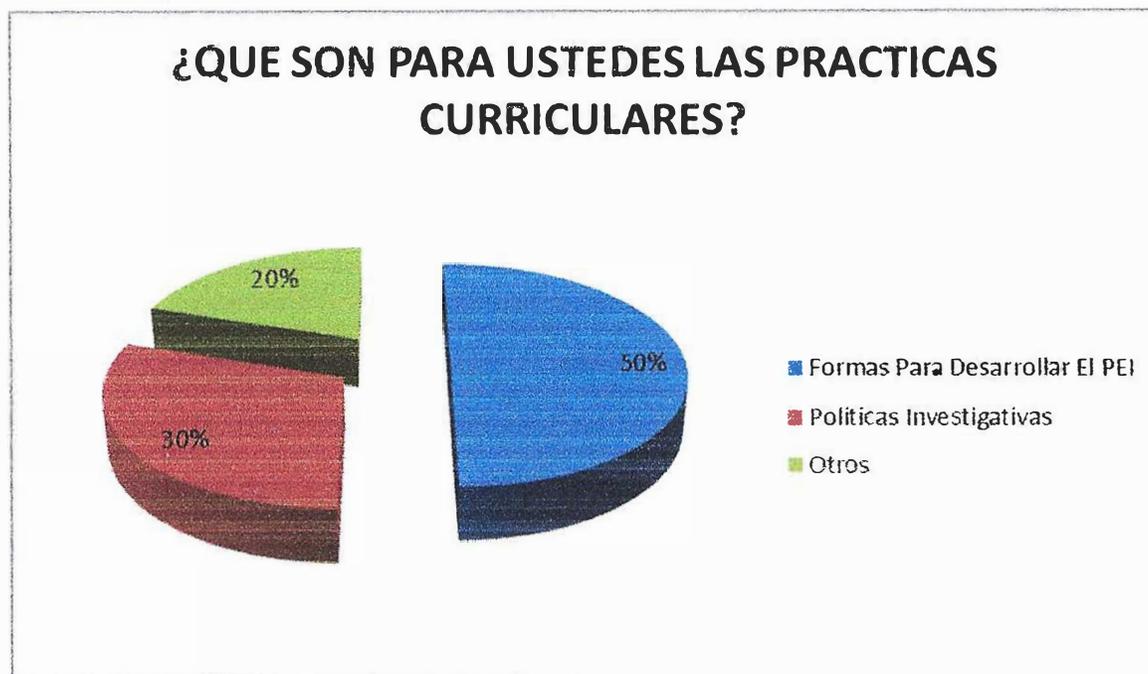
Al analizar los resultados de las encuestas se logra evidenciar en la (Gráfica N° 15) que para los residentes encuestados la “formación” es en mayor tendencia el desarrollo humano integral con un 30% de las respuestas totales, seguido de un 20% que piensan que es responsabilidad personal y social, un 10% preparación para el mundo laboral, aprensión de conocimientos, comportamiento ético, capacidad de autorregulación, estilo de vida. Visualizando los resultados del análisis obtenido es una misión esencial de la Educación Superior demandar con más fuerza la formación de profesionales capaces no sólo de resolver con eficiencia los problemas de la práctica profesional sino también de lograr un desempeño profesional ético, responsable.

¿DESDE SU PERSPECTIVA COMO APRENDIZ QUE ES PARA USTED "FORMACION"?



Gráfica No.15 Pregunta ¿Desde su perspectiva como aprendiz qué es para usted "formación"? Fuente bases de datos de investigador.

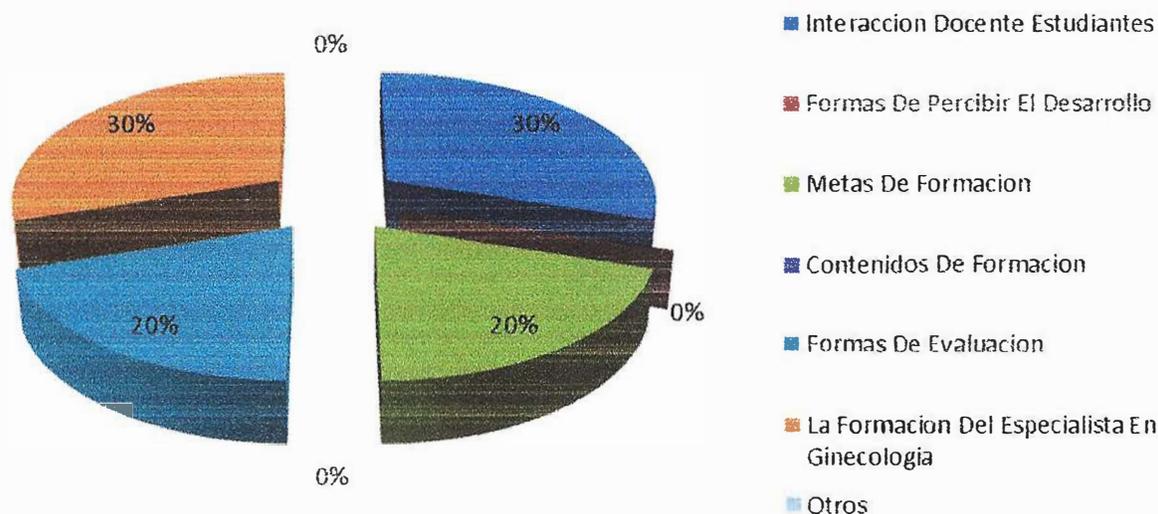
Las encuestas realizadas en la (Gráfica N° 16) arroja como resultado que un 50% de los residentes encuestados entienden por prácticas curriculares formas para desarrollar el PEI, seguido de un 30% por políticas administrativas, y un 20% como otro concepto. Estos determinan que para los residentes en su opinión las prácticas curriculares son más que todas formas para desarrollar el PEI (Proyecto Educativo Institucional) el cual es elaborado con la intención de que la formación dictada sea completa e integral y que tiene como requisito estas prácticas para así garantizar que el estudiante sepa lo que es el mundo laboral y adquiera experiencia en este justo en el ámbito laboral por el cual se está formando.



Gráfica No. 16 Pregunta ¿Qué son para ustedes las prácticas curriculares? Fuente bases de datos de investigador.

Las encuestas arrojaron como resultado en la (Gráfica N°7) que los residentes encuestados se enfocan como relación existente entre el horizonte pedagógico socio crítico y la formación impartida desde la asignatura recibida como la interacción de docentes con estudiantes con un 30%, al igual que la formación del especialista en ginecología con un 30%, seguido de un 20% para las formas de evaluación y para las metas de formación. Según los resultados analizados de las encuestas realizadas los residentes en el aspecto pedagógico socio-crítico y su formación impartida desde su asignatura considera una buena interacción docente estudiante y la adecuada formación del estudiante como especialista en ginecología son dos ítems muy importantes para el buen desarrollo de su asignatura y los relaciona entre sí para la buena obtención de resultados.

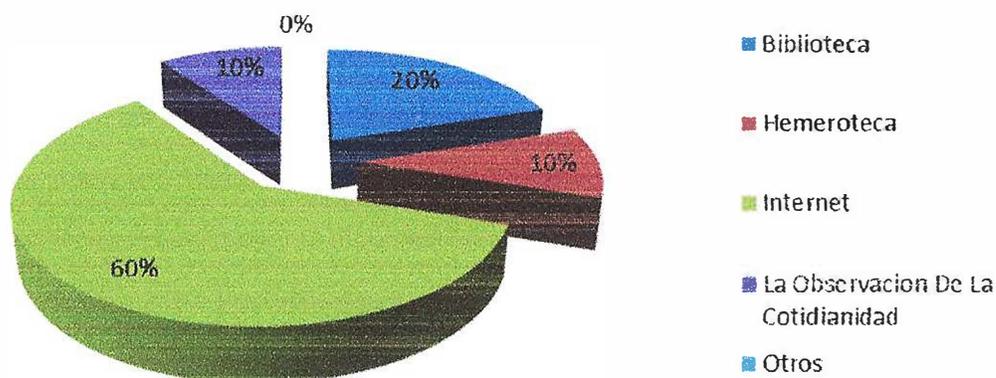
¿CUAL ES LA RELACION QUE EXISTE ENTRE EL HORIZONTE PEDAGOGICO SOCIO CRITICO Y LA FORMACION IMPARTIDA DESDE LA ASIGNATURA DADA POR SU DOCENTE?



Gráfica No. 17 Pregunta ¿Cuál es la relación que existe entre el horizonte pedagógico socio crítico y la formación impartida desde la asignatura dada por su docente? Fuente bases de datos de investigador.

Los resultados arrojados en la (Gráfica N°18) por las encuestas se logra evidenciar que existe una tendencia a usar el internet como espacio formativo alternativo al aula de clases con un 60% del total de respuestas de los residentes encuestados, seguido de un 20% los cuales usan la biblioteca como método alternativo, y un 10% para la observación de la cotidianidad y para la hemeroteca como recursos alternativos. Se evidencia que los residentes han recibido como medios alternativos para el buen desarrollo de su clase y la investigación de distintos conceptos o teorías complejas la herramienta del internet como el recurso más adecuado para complementar su estilo de formación en el aula de clase, sin embargo aún recurren a las distintas bibliotecas como segunda opción en medios alternativos de formación.

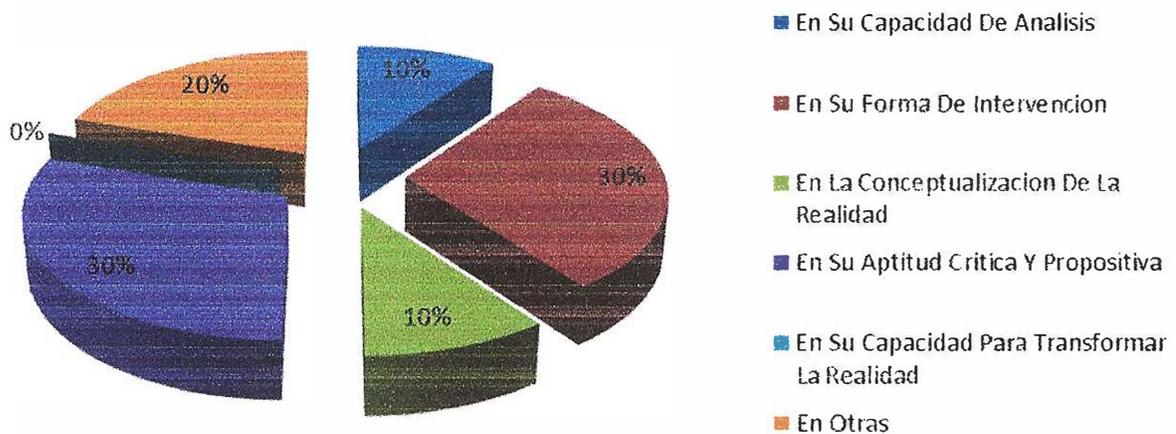
¿QUE OTROS ESPACIOS FORMATIVOS Y RECURSOS UTILIZA EL DOCENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA?



Gráfica No.18 Pregunta ¿Qué otros espacios formativos y recursos utiliza el docente en el proceso de enseñanza?

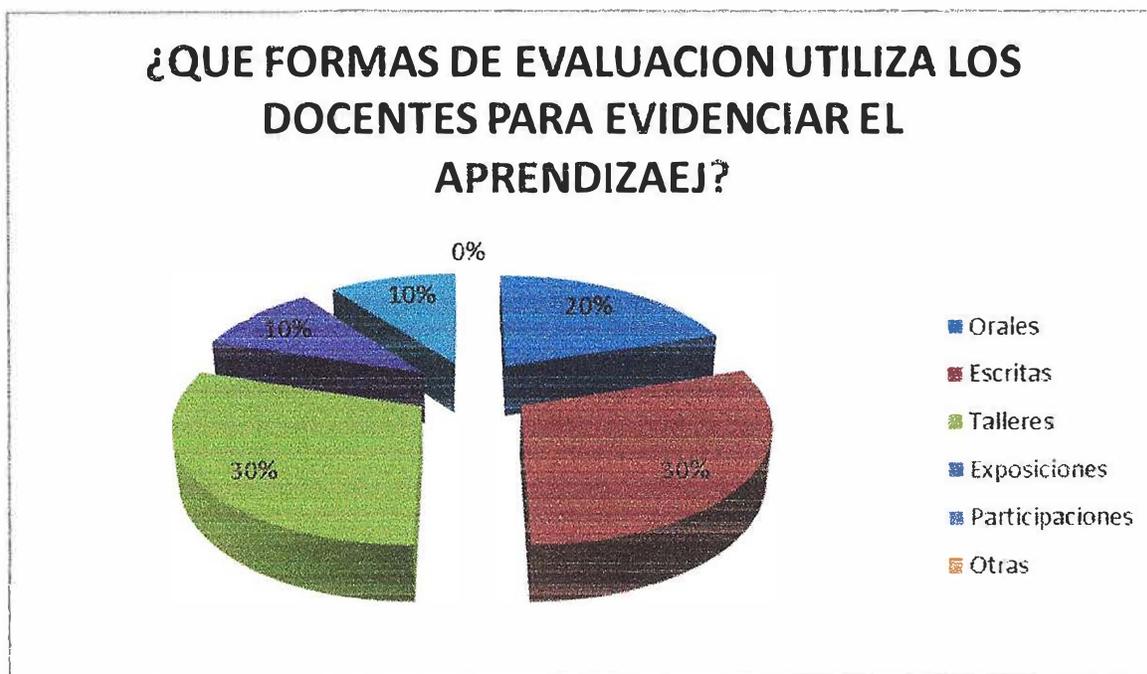
Al analizar los resultados de las encuestas realizadas acerca de ¿indique cómo cree usted se proyectara como especialista de ginecología a partir de la formación recibida? Se logra evidenciar en la (Grafica N° 19) que un 30% de los encuestados creen que se reflejara en su forma de intervención, seguido de un 30% en su aptitud crítica y propositiva, un 10% en la conceptualización de la realidad y en su capacidad de análisis, y un 20% para otras. Se observa que los residentes indican que lo recibido en las diferentes asignaturas en el proceso de su formación lo prepare para que tenga una buena aptitud crítica propositiva y un desarrollo positivo en sus formas de intervención como especialista en ginecología.

¿INDIQUE COMO CREE USTED SE PROYECTARA COMO ESPECIALISTA DE GINECOLOGIA A PARTIR DE LA FORMACION RECIBIDA ?



Gráfica No. 19 Pregunta ¿indique cómo cree usted se proyectará como especialista de ginecología a partir de la formación recibida? Fuente bases de datos de investigador.

Al realizar el análisis de los resultados de las encuestas se logra evidenciar en la (Gráfica N°20) que los residentes resalta la forma como los evalúan los docentes los cuales utilizan como formas de evaluación en su mayoría las de tipo escritas con un 30% del total de las respuestas y 30% en talleres, seguido de un 20% por las orales, 10% en exposiciones y en participaciones. El análisis de las respuestas de las encuestas realizadas a los estudiantes de la especialización en ginecología de la Universidad Simón Bolívar arroja como resultado que estos prefieren como métodos de evaluación las de tipo oral y talleres las cuales les permiten evaluar de una forma más precisa los conocimientos transferidos a los Residentes por los docentes durante su proceso de formación.



Gráfica No. 20 Pregunta ¿Qué formas de evaluación utiliza los docentes para evidenciar el aprendizaje? Fuente bases de datos de investigador.

4.10. Discusión.

Terminada la recolección de datos y análisis de los resultados de la tesis Estrategias Curriculares en los Procesos de Formación en el Programa de Especialización en Ginecología: 2013-2015 puedo inferir que:

Se define una estrategia como una habilidad o destreza para dirigir un determinado asunto. En el campo didáctico “las estrategias son todas aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos” (José Bernardo Carrasco, 2004:14). La estrategia didáctica, se refiere pues, a todos los actos que favorecen el aprendizaje.

La actuación de un docente competitivo le corresponde promover el saber, enseñar a aprender, estimula y orienta el aprendizaje, crea responsabilidad en sus estudiantes lo que permite ir dando respuesta a ¿Cuáles elementos deben ser considerados para curricularizar las demandas de la sociedad en la formación de especialistas en ginecología desde sus prácticas y discursos de esta formación?

Se analiza, que si el docente utiliza oportuna y adecuadamente estrategias didácticas en sus sesiones de clase, éstas responden adecuadamente al logro de objetivos que se propone el proceso de aprendizaje propendiendo responder a la metodología activa.

También es necesario que los docentes recurran a otras estrategias como lo es el método de solución de problemas, el método de proyectos educativos, el método de aprendizaje basado en problemas, que le permitan desarrollar de manera más activa su asignatura permitiendo alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Todavía prevalece la explicación del docente, considerada como técnica pasiva y tradicional, ésta al ser muy clara y con ayuda de material didáctico adecuado, sí es posible pre disponer a los educandos a sacar sus propias conclusiones, respetar a los demás, crear, comunicarse con los otros.

El docente debe procurar que el material didáctico debe ser bien elaborado, actualizado, en perfectas condiciones para su uso y corresponder al contexto del contenido que se trata, que logre motivar la participación del estudiante en su proceso de aprendizaje.

El principio básico de los materiales didácticos es el de facilitar el trabajo de los docentes para que no necesiten constantemente la presencia física del docente. Permiten la realización de un trabajo independiente o en equipo, lo cual facilita al docente mayor dedicación a preparar y controlar las actividades académica. Su importancia es decisiva en el logro de

aprendizajes, pues el desarrollo de la actividad mental del estudiante es más ágil e intensa en la medida que variada sea la presentación del material didáctico, con ello también habrá un mayor desarrollo y ejercicio de varias capacidades y habilidades cognitivas.

La metodología operativa incorporada en el ambiente de aprendizaje, busca implicar más al residente en su propio proceso de aprendizaje, por lo que el docente se convierte en un facilitador de este proceso. “Si el docente alienta la participación y el compromiso personal, la clase acrecentará su capacidad de auto gobierno y aumentará sus posibilidades de trabajar independientemente” (Luft. J. 1975, pp. 121).

“El aprendizaje se facilita cuando el alumno participa de manera responsable en el proceso de aprendizaje” (Carl Rogers 1977, pp. 126). Por supuesto que para ello, el docente debe ser motivador, que incorpore activa y participativamente la clase en su predisposición y la motivación del logro y la autoestima.

El docente que evalúa a su educando está en la capacidad de emitir un juicio de valor. Sabe que ésta, debe ser integral. El nivel de logro a alcanzar no sólo deben referirse al campo cognoscitivo, sino también al campo afectivo. Dado que el alumno no sólo es un cerebro a “llenar” de conocimientos, sino también una personalidad dinámica.

Las actitudes logradas en un sujeto son importantes, puesto que son la estructura de la formación humana. En el currículo se definen como las experiencias de tipo cognoscitivo y afectivo que implican juicios evaluativos y que se expresan en forma verbal o no verbal; que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social.

Esto es satisfactorio si consideramos que un aprendizaje será significativo, si llevado a la práctica, nos permite solucionar problemas, y en estos residentes sí es de provecho lo que en la Universidad y el Programa de Postgrado de Ginecobstetricia les enseña.

El “aprender haciendo” como actividad superior, se traduce en que el estudiante residente debe realizar algo exteriorizando y aun materializando en un producto su aprendizaje logrado. Esta actividad superior sugiere que el estudiante esté estimulado para dejar una obra suya; con ello desarrolla un conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, que es lo que propende los modelos contemporáneos y la aplicación por ello, de estrategias didácticas con actividades de metodología operativa.

Esta información nos permite concluir en esta parte de la investigación, que es necesario regular aprehensión del conocimiento sobre las asignaturas desarrolladas en el postgrado de Ginecobstetricia; también, hay ausencia significativa de capacidades para manejar los saberes procedimentales, muy importantes para el aprendizaje en esta área de la salud, por lo que el docente deberá insistir a través de metodologías y estrategias didácticas alcanzar los objetivos de aprendizajes.

En tal sentido, la investigación nos permite constatar que las estrategias didácticas que utilizan los docentes en las actividades de aprendizaje de la practica pedagógica del Programa de Ginecobstetricia de la Universidad Simón Bolívar para lograr aprendizajes en sus estudiantes Residentes, sí responde a los objetivos que se pretende alcanzar en esta investigación concluyendo que esta hipótesis de trabajo está probada

Conclusiones y Recomendaciones.

Tenemos entonces, que el currículo, concebido como el instrumento que interioriza y moviliza las condiciones subjetivas y objetivas en un Plan de Estudios, desde las áreas, asignaturas, tiene una función que es la de movilizar, la intersección de estas estructuras con los sujetos de la formación, en lo concebido en la misión y la visión de una institución educativa; esta intersección atraviesa la formación integral, proyectada en una propuesta desde las relaciones de los componentes curriculares y el componente de disposiciones éticas que caracterizan a cada sujeto.

Sin duda, el currículo se destaca entre los temas del debate político y, en muchos países, incluso en las campañas electorales. Esto implica necesariamente choques ideológicos, conflictos de intereses y procesos difíciles de construcción de consenso (Moreno, en Benavot, et al, 2008). ¿Cómo deberíamos actuar en relación con el dilema del currículo de una educación cosmopolita y sus exigencias, y la educación nacional, (también diríamos regional y local), con sus requerimientos de identidad? ¿Cómo deberíamos responder a este dilema fundamental del currículo de nuestros tiempos, que no permite respuestas del tipo sí/no, sino que exige procesos de construcción difíciles, con respuestas inclusivas de polos opuestos? Tenemos entonces, que la naturaleza inclusiva de las respuestas requeridas, así como el conocimiento de que su construcción exige un nuevo conjunto de capacidades en los actores e instituciones responsables de los currículos (Cox, en Benavot, et al, 2008).

La relación entre las condiciones subjetivas del proceso curricular y las condiciones objetivas, interactuando como relaciones, deben explicar las tensiones y rupturas de la sociedad presentes en estos procesos de formación, como “fondos de conocimientos”, lo que implica que no deben ser nunca independientes del proceso curricular; a fin de contribuir a mejorar la formación integral con calidad y desarrollo humano; a través de un examen crítico de los contenidos en el currículo; porque, por un lado está el dominio del saber del ginecólogo, está la educabilidad de ese ser humano, que es el médico-especialista, dadas las condiciones diarias de interacción social. Así, para explicar el proceso curricular de esta formación, debe tenerse en cuenta a parte de lo expresado por la normatividad, las tensiones y rupturas que vivencia la sociedad y de hecho su relación con los procesos formativos, relación ésta, que debe ser continua a lo largo de todo el proceso, que debe retroalimentarse

en el currículo, por medio de la correspondencia dinámica entre tensiones y la formación, articulación que contribuyen con el éxito del sistema de salud; por ello, se comprende que los diferentes tipos de currículo tienen como misión asegurar probabilidades de éxito en los procesos de formación desde estas tensiones y rupturas.

La utilización de las encuestas nos permitió analizar los aspectos conceptuales, metodológicos, generales inherentes a las estrategias curriculares y su contextualización en las carreras de formación de especialistas en Ginecología destacándose su importancia en las diversas formas de organización curricular y su carácter de desarrollador teniendo en cuenta la posibilidad que brindan los docente a los educandos a participar en la construcción de conocimientos, habilidades y modos de actuación profesional pertinentes, de forma interdisciplinaria a lo largo de la carrera mediante actividades y en especial con el desarrollo de tareas que respondan al perfil de salida del profesional

ENTREVISTA

Para la identificación de las estrategias curriculares de los docentes en la formación de Especialistas en Ginecología de la Universidad Simón Bolívar

Objetivo: Identificar las estrategias curriculares que tienen los docentes de la Especialización en Ginecología de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla.

1. ¿Qué enseña usted desde su asignatura o área? (objetivo)
2. ¿Cuál es el propósito de lo que enseña? (competencias)
3. ¿Qué recursos didácticos utiliza para la enseñanza?
4. ¿Por qué los contenidos de su asignatura son pertinentes para este ciclo de formación (básica/socio humanística/profesional)?
5. ¿Desde su perspectiva profesional qué es para usted “formación”?
6. ¿Qué son para usted las prácticas curriculares?
7. ¿Cuál es la relación que existe entre el horizonte pedagógico socio-crítico y la formación impartida desde su asignatura?
8. ¿Qué formas de evaluación utiliza desde su asignatura?
9. ¿Cómo cree usted se verá reflejado en la formación del Especialista en Ginecología de la enseñanza impartida por usted desde su asignatura?
10. ¿Qué otros espacios formativos y recursos utiliza usted en el aula de clases?

Propuesta Para La Práctica Pedagógica En La Especialización De Ginecología y Obstetricia De La Universidad Simón Bolívar

Estrategia de Modernización Curricular. Los conceptos de formación integral, modelo pedagógico socio-crítico, formación general o humanística, flexibilidad curricular, formación en investigación e interdisciplinariedad están estrechamente vinculados al tema de la calidad de la acción educativa. La universidad expresa en el presente acápite la manera cómo concibe estos componentes de la calidad, los cuales serán integrados y vehiculizados por la estructura curricular que responde a su vez al modelo pedagógico que la institución, para dar cumplimiento a su misión institucional, ha concebido como adecuado para tales fines; el socio crítico.

La Universidad Simón Bolívar como Institución de educación Superior a través de sus tareas fundamentales; docencia, investigación y proyección social, involucra al estudiante en vivencias intelectuales, estéticas y morales que le permitan sentirse implicado y afectivamente comprometido en prácticas específicas y valores determinados que están informadas por los fines de la educación y por la misión y estructura valórica de la institución o ethos institucional, el que no puede estar ajeno al proyecto de nación.

En la Universidad Simón Bolívar, el concepto de formación integral se asume como proyecto de vida; entendiendo con El Libertador que la educación es un derecho de todos y es en sí mismo el más alto valor de desarrollo humano: “Un pueblo ignorante es instrumento ciego de su propia destrucción.” En el currículo que trabaja la Universidad Simón Bolívar se pueden observar las estrategias que hacen posible la formación integral; obsérvense en el siguiente esquema gráfico:

Se explica así: El acto y la tarea de educar, antes que preparar exclusivamente para el mundo laboral como lo sostienen las teorías economicistas, hay que formar seres humanos íntegros que implique potenciar su autonomía en los procesos sociopsicoafectivo en la perspectiva del desarrollo moral y social imbricado en conocimiento que promuevan personas en la búsqueda de la libertad en la perspectiva de una eficiente comunicación esencial en los

procesos de construcción y reconstrucción de confianza en una sociedad en crisis como la colombiana en la actual coyuntura (realidad social y contexto).

Desde esta perspectiva la Universidad Simón Bolívar adopta la siguiente estructura curricular: Se compone de las siguientes regiones: científica, humanística, y profesional. Cada programa académico, adscrito a una facultad, maneja una formación en ciencias (naturales, exactas, sociales) acorde con su campo de acción.

Las regiones de formación en ciencias y competencias profesionales como la de formación profesional se construyen con base en las disposiciones de los gremios académicos y profesionales, regulación legal y aspectos propios de valor diferencial y de pertinencia a la localidad y la región. Cada programa académico, además de los requisitos reglamentarios de ingreso, egreso y titulación, puede establecer condiciones de orden adicionales para tales menesteres, mediante resolución rectoral.

Pertinencia. La Universidad Simón Bolívar debe fijarse como propósito una educación que brinde respuestas a los apremiantes y urgentes problemas de la sociedad y del individuo en su área de influencia. Por tanto se valida la inserción activa de la universidad en su entorno social y cultural en el cual debe asumir un liderazgo como dinamizadora del desarrollo científico y tecnológico con criterio Ciencia, Tecnología y Sociedad.

Flexibilidad y Apertura. Se parte del criterio que el estudiante es un Proyecto de Vida, una persona en construcción que se ha trazado metas de perfeccionamiento y desarrollo humano integral.

Interdisciplinariedad Curricular. Se parte del reconocimiento de la complejidad de los fenómenos políticos, sociales para la educación en Ciencia Tecnología y Sociedad CTS, ello implica que se requiera el concurso y la confluencia de diferentes disciplinas para la solución, investigación e interpretación de problemas tangibles de la ciencia en la sociedad que nos concierne. La sumatoria de esfuerzos científicos, tecnológicos y humanísticos con criterio de utilidad permitirá superar las limitaciones.

Las estrategias de la Especialización para garantizar estos escenarios interdisciplinarios son curriculares y en los programas de investigación y extensión de programas académicos articulados a los institucionales.

Abordaje de Nuevos Paradigmas sobre el Conocimiento y el Aprendizaje. Se hace imperativo superar el acento positivista de la razón instrumental que fincó su objetividad en la evidencia, la percepción y la neutralidad valorativa restando intervención al sujeto de la percepción. Las ciencias cognitivas han puesto de presente como las estructuras mentales desempeñan un papel decisivo en la construcción del conocimiento, en el cambio conceptual y en los procesos comunicativos. Los avances en las teorías curriculares, pedagógicas y didácticas conducen a formar antes que instruir, promover y provocar antes que transmitir un dato seguro y cierto sino promover una nueva relación sujeto-objeto y docente-discente.

El Programa de Especialización en Ginecología como espacio de formación de profesionales competentes portadores de las siguientes competencias:

Capaces de articularse y comprometerse, crítica e interdisciplinariamente, con calidad en los procesos de desarrollo cultural, social, y económico de la región y el país.
Capaces de apropiarse, innovar y crear procesos tecnológicos a partir del conocimiento generado con un sentido de equidad y de responsabilidad social.

La Especialización en Ginecología como escenario importante en los procesos de formación de investigadores portadores de la siguiente competencia:

Capacidad de generar y hacer circular el conocimiento dentro de una pluralidad de paradigmas, métodos y estilos de configuración representación de la ciencia, coherentes con la naturaleza del proceso de construcción del conocimiento en cada disciplina.

En resumen cuatro tipos de competencias deben ser objeto de formación en las instituciones de educación superior como garantes de la consecución de las intencionalidades de la especialización:

Cognitivas; orientadas a la adquisición o asimilación de saberes de una disciplina o profesión.

Técnicas; orientadas a la aplicación de los saberes en contextos determinados.

Socio-afectivas; orientadas al desarrollo del potencial afectivo y de interacción de todos los miembros de la comunidad académica.

Comunicativas; orientadas a la interpretación, a la argumentación desde la ética y la proposición desde la estética.

Competencias académico-cognitivas; según Daniel Bogoya (2000) ellas darían cuenta del saber hacer disciplinar o profesional del sujeto en formación. Señala que las competencias van en un continuo pero que es necesario trazar líneas divisorias y definir fronteras para delimitar aquellas categorías prevalecientes con las cuales pueden distinguirse niveles:

El primer nivel hace referencia a:

Interpretación

Reconocimiento y distinción de los elementos, objetos, códigos, propios de cada área o sistema de significación, en tanto, campo disciplinar del saber... da razón de la asunción y apropiación de un conjunto de mínimo de conocimientos, lo cual se constituye en una condición de posibilidad para acceder a estados de mayor elaboración.

Comprende la iniciación en la abstracción, la conceptualización y la simbolización.

Sabe la gramática básica de un área particular, en término de la naturaleza y atributos característicos de los objetos que la componen y la manera como se relacionan, además se distinguen con claridad lo que es propio del área bajo consideración de aquello que es ajeno.

El segundo nivel tiene que ver con:

Argumentación

El uso comprensivo de los objetos o elementos de un sistema de significación plantea el uso en contextos cotidianos o hipotéticos de aquellos conocimientos ya asumidos y apropiados, iniciando un recorrido en el razonamiento lógico.

El uso se dirige hacia la resolución de problemas, para lo cual es necesario seleccionar el saber apropiado y ponerlo en práctica, en la escena real, en eventos que preferiblemente aparezca por primera vez.

El tercer nivel comprende:

Proposición

El control y la explicación del uso.

Requiere un diálogo fluido entre los procesos cognitivos que dan cuenta del reconocimiento y la distinción de objetos o códigos, de su utilización con sentido en determinados contextos y del entendimiento del por qué se utilizan así.

Exige dar cuenta acerca de cuáles razones permiten argumentar cada puesta en escena e incluso por qué no podría ser de otra forma.

Él toma y puede formularse un juicio; en el cual se interpreta conjetura y generaliza: se comprende el estatuto de comportamiento interno de una determinada disciplina y en relación con los demás y se usa conscientemente un saber, mediado por una explicación coherente y satisfactoria.

Implica un desenvolvimiento en el ejercicio de la intuición y la creatividad, lo que permite ir más allá del conocimiento aprendido, imaginando otras posibilidades de realización o explicación.

Según los planteamientos de Carlos Augusto Hernández (2002) los elementos que constituyen la cultura académica son:

La tradición escrita: El vínculo con una tradición escrita es la primera nota característica de la cultura Académica. Desde los inicios de la Universidad el trabajo académico versó sobre la lectura de los textos sagrados y de su interpretación, más tarde se desarrolla el trívium y el cuadrivium. Con ellos se busca el desarrollo de la capacidad argumentativa de expresión y de lectura de los estudiantes. El peso significativo estaba en la lectura.

La discusión Racional: la dialéctica se interioriza como ejercicio académico fundamental a partir de la lógica y la retórica. El debate de los argumentos fundado en la capacidad de comunicación del propio punto de vista y atender al del interlocutor.

La prefiguración y la orientación de la acción. La ciencia además del discurso elaborado también es investigación. Es un saber abierto que involucra la reflexión y la lectura, pero que se encuentra en un proceso permanente de construcciones, revisión crítica de lo previamente conocidos y de exámenes de nuevos fenómenos. En la ciencia moderna se aprende de los fenómenos, pero ellos son siempre interpretados desde la teoría, vale decir, frente al fenómeno nunca se parte de una presunción, de ignorancia. De lo que se trata principalmente es de corregir las interpretaciones previas, de aprender del diálogo entre teorías y experiencia y de planear y de conducir las nuevas experiencias a partir de esos aprendizajes.

Ética académica: la formación en el diálogo argumentado y construcción de consenso y la participación en los debates a partir de los cuales se opta por acciones que involucran el destino de las comunidades y el bien común. Ello garantiza la democracia participativa en la resolución de los problemas de la sociedad.

La investigación como práctica por excelencia de la cultura académica: el trabajo académico de producción y reproducción del conocimiento elaborado de nivel superior. Esta cultura debe ser objeto de trabajo de formación en los estudiantes desde los primeros semestres en una relación con el conocimiento caracterizada por la indagación permanente,

el dialogo intenso, la apropiación de la historia de los problemas, y la sistematización del camino seguido a través de la escritura, la conciencia de los procesos involucrados en el aprendizaje (metaprendizaje) y la disposición a trabajar con entusiasmo para saber más y no sólo obtener beneficios externos de la aplicación de los conocimientos.

Fundamento teórico. En el presente documento se realizará un recorrido por las conceptualizaciones de reconocidos curricularistas que se mencionaran a continuación:

Acerca de la noción de Currículo De Alba lo concibe como la síntesis de elementos culturales (Conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político educativa. Estos elementos culturales se incorporan en el currículo a través de sus aspectos formales estructurales y por medio de las relaciones sociales cotidianas en las cuales el currículo formal se despliega.

Por todo lo anteriormente expuesto, se hace pertinente retomar los planteamientos de ella, ya que en la dinámica actual de la sociedad del conocimiento, las instituciones educativas de Educación Superior se ven abocadas a la necesidad de mantener proceso de modernización curricular con pertinencia social y pertinencia académica como eje de la transformación y la emancipación de los pueblos latinoamericanos.

Díaz Barriga afirma que se limita el reflexionar sobre el campo de la educación al signar su estructuración al ámbito de la ejecución. El currículo, un ámbito de conflictos entre propuestas institucionales-burocráticas y los saberes de los maestros donde hay una relación pasiva entre alumnos y contenidos, como camino único para acercarnos a unos contenidos, donde corresponde a la institución definirlo dejando develar una concepción uniforme.

Todo lo anterior conduce a considerar el currículo como un espacio para ejercer la hegemonía, llevando al maestro a imposibilitarse para expresarse en él, frente a esto Díaz Barriga propone:

Redefinir el currículo, Superar la división entre teoría y práctica, Realizar lo que la propia historia del capitalismo escinde: El hombre, la cultura, la historia con el sentido de vida.

Por otro lado Ferrada presenta un análisis minucioso de la diversidad de fuentes desde las cuales construye su propuesta curricular, rescatando la pluralidad de contextos, que contribuyen a revitalizar el conocimiento de las realidades locales Latinoamericanas, que como propuesta viene a configurar el paradigma Latinoamericano de la Formación; Pluralidad de vocaciones teóricas, pensamiento abierto y postura intercultural. Desde su postura Ferrada se propone una discusión y extraer algunas conclusiones que le permiten explicar la situación actual curricular, evidenciando su aceptación de la diversidad de racionalidades presentes en el currículo, procedentes de la teoría de la Acción Comunicativa, con una postura crítico radical alrededor de las posturas realistas y fenomenológicas.

Según la autora las características de la estructuración curricular juega un papel importante en la comprensión de la naturaleza misma de la selección del conocimiento educativo, que como criterio debe orientarla a:

La elección del tipo de acción.

La elección del mecanismo coordinador para fijar las situaciones que determinan los contenidos.

El contexto o mundo de vida del cual surge el acuerdo

La identificación de la situación

Definir los aspectos que se pretenden modificar, que pertenecen al mundo problemático, entre otros

Su propuesta se aproxima más a la experimentación que a la modelización, su trabajo se enfoca a la visión globalizada de la concepción crítica comunicativa del currículo para su organización teniendo como fundamentos: La praxis humana y la racionalidad comunicativa en los procesos curriculares.

A partir de un punto de vista metodológico estos procesos parten de la intersubjetividad de la persona y la sociedad desde su visión sociocultural, para la toma de decisiones con respecto a quienes elaboran el currículo. La conceptualización y distinción de cómo todos participan y las relaciones entre si hacen parte de un análisis importante en la obra de esta investigadora. Así las, las decisiones en el proceso de construcción del currículo no pueden ser pensadas ni

entendidas como un punto aislado en el tiempo, en una organización jerarquizada, sino que deben ser analizados como procesos, planteado así su primacía e importancia.

Cabe anotar que la autora anota que no existen enfoques curriculares que operen bajo contextos únicos de racionalidad. En la práctica hay cierto tipo de racionalidad que establece cierto predominio sobre los otros. Sugiere que no se trata de escapar de cierto tipo de racionalidad por ejemplo, la técnica, para avanzar a la racionalidad comunicativa, sino más bien promover mayoritariamente contextos de racionalidad comunicativa en los cuales se desarrollan diversas acciones educativas. Finalmente la obra propone el reexamen de las prácticas curriculares en los procesos de formación en la estructuración de los saberes, la identidad cultural, valores, teoría y práctica de conocimientos que por naturaleza se entrecruzan en la construcción curricular en América Latina.

Otro autor, Magendzo en su propuesta filosófica-metodológica, curricular y democrática, apunta a la construcción de un “diseño curricular problematizador” para la democracia que propone ver los hechos histórico-socio-culturales en relación con la educación; esta realidad a su vez, está compuesta de múltiples hechos interrelacionados y contradictorios entre sí; en donde estas contradicciones con sus interrelaciones, no son estáticas ni permanentes sino cambiantes y es aquí donde una educación para democracia puede transformar la realidad.

Hay en la obra del investigador chileno una invitación a los educadores, como constructores de posibilidades para hacer y ejercer democracia, como método a seguir en los diferentes contextos, por tal motivo una función de su quehacer es el de seleccionar contenidos curriculares, que como él lo anota deben quedar ligados tanto al conocimiento de la de la democracia, a sus bases filosóficas, éticas, religiosas, culturales y sociales, como al conocimiento que surge desde la vida cotidiana de los estudiantes y sus contextos , dependiendo de los niveles de enseñanza.

Fundamento conceptual. Con el propósito de argumentar, de manera sólida e integral la propuesta curricular presentada en el marco de este proyecto investigativo, resulta pertinente analizar las diferentes exigencias teóricas que determinan el escenario conceptual donde adquiere intencionalidad en las estrategias curriculares.

Para el desarrollo de este proceso de este proceso se hace necesario enfatizar en su carácter integral y dinámico de la problemática curricular, por ello se ha requerido que toda propuesta de construcción curricular alternativa atienda y responda sólidamente, entre, otros, a los siguientes requerimientos:

Proceso de elaboración permanente y colectiva. Como respuesta alternativa, se considera que el currículo, entendido como un proceso investigativo, es en esencia una acción a la cual se accede por aproximaciones sucesivas, razón por la cual su desarrollo debe entenderse como expresiones constructivas del proceso, como acuerdos teóricos, conceptuales, metodológicos hacia la búsqueda y el logro de la intencionalidad que otorga sentido al proyecto. En este contexto la estructura curricular a la que se llegue no debe entenderse como un fin en sí mismo, sino como un medio importante para la definición del rumbo del trabajo curricular iniciado.

Los planes de acción de la comunidad educativa, permiten crear escenarios de realización concreta, en donde la innovación y la creación colectiva se coinviertan en la impronta determinante del proceso educativo. Obviamente la concepción curricular no debe ser estática, sino dinámica; de ahí la importancia y el poder decisivo de los colectivos docentes en la mirada crítica, en el seguimiento objetivo y en la evaluación sólida del proceso, lo cual permitirá realizar el diagnóstico de sus fortalezas y sus debilidades como aval fundamental para la re conceptualización y reorientación de la acción emprendida.

El proceso vinculante de la labor curricular. Parte de que las acciones de construcción curricular deben surgir de un proceso investigativo coherente, por ello se impone la necesidad de integrar equipos de investigación permanente con el fin de establecer procesos autónomos y auténticos para la formación de especialistas en ginecología. Teniendo en cuenta que no existe un único camino en el proceso curricular y por ello se debe explicitar con claridad, las razones a las cuales responde el proyecto curricular, ello solo se entenderá en la medida que se entienda de manera homologa la labor curricular y la investigación.

Los contenidos científicos deben ser producto de la práctica educativa misma, es decir considerar la actividad investigativa como elemento fundamental de la formación, como principio del conocimiento de la práctica, se posibilita la recreación del proceso educativo de cara a una estructura social nueva que desborde abiertamente los marcos de cambio institucionalizados con el fin de transformar sus estructuras, métodos y programas, al igual que el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La pertinencia social y la pertinencia académica. Cuando se habla de que toda propuesta curricular debe atender la exigencia de pertinencia social, se está señalando que ella debe ser respuesta a las necesidades reales de la comunidad que participará en su desarrollo, debe responder a las necesidades de arraigo, identidad cultural y compromiso de todos y cada uno de los actores involucrados en el proceso,

Debe igual forma la, la obtención de la pertinencia social debe ir acompañada de la pertinencia académica, ésta entendida como la relación existente entre currículo y los fines educativos, las necesidades del medio y el desarrollo social e individual. Es necesario dejar de lado la formulación de currículos únicos, uniformes e idénticos que no responden a las diferencias reales de los diferentes contextos sociales de nuestro país. La actual política normativa señala claramente el fenómeno de autonomía universitaria, proceso que será realidad si se orientan a logro de objetivos claros y concretos que respondan a los requerimientos específicos y particulares de los diversos contextos donde se llevarán a cabo.

La participación, la flexibilidad y la practicidad. Cuando se plantea eliminar el divorcio existente entre universidad y comunidad, entre saber académico y saber cotidiano, entre teoría y práctica, entre proceso formativo y vida, se hace necesaria la re conceptualización de los aspectos y procesos que integran este horizonte temático.

Según Arango y Col, (1986) la participación se entienda como “la vinculación real, activa y organizada de los miembros de un grupo social que se reconocen como voluntad común para enfrentar colectivamente las condiciones de su comunidad y que la mayoría de los miembros de un grupo social tome parte de las decisiones y tenga poder real para llevar a cabo cambios que afecten las condiciones de vida. La condición básica pero no suficiente

para la participación es la posibilidad de unirse con todos aquellos que viven las mismas relaciones y están dispuestos a transformarlas. La organización reúne las fuerzas particulares en un solo haz y te da la continuidad a los esfuerzos colectivos”.

Lo anterior debe entenderse como una mirada diferente del proceso de participación, diferente al tradicional en donde unos pocos participan en la toma de decisiones y otros muchos la ejecución de lo decidido. Al referirse a la flexibilidad es conveniente señalar que la producción de conocimiento (científico, tecnológico, disciplinario) es un proceso cambiante que obviamente, reclama una reacción similar a los agentes y agencias involucradas en su construcción, exige procesos permanentes de transformación en la educación, la formación y en las estructuras curriculares que la soportan, al hablar de flexibilidad se hace referencia a la construcción de currículos dinámicos y abiertos permanentemente al cambio y modificables a todo nivel (sistema, institución, aula, clase), De igual forma se debe tener en cuenta la construcción permanente y en síntesis con todo lo anteriormente expuesto, la practicidad de todo proceso curricular debe entenderse como una integración creativa entre la dimensión teórica y la dimensión práctica de todo saber socialmente legitimado.

La vinculación de la teoría y la práctica en el proceso curricular, no puede entenderse como la suma de momentos teóricos y de momentos prácticos, sino como la relación teórico-práctica permanentes en todas las áreas del conocimiento. Esto quiere decir que el proceso de aprendizaje tanto a nivel de contenidos como de estrategias metodológicas tiene que estar fuertemente integrado a la práctica cotidiana de los estudiantes en su trabajo, su familia y su comunidad, en este caso no se trata de crear experiencias prácticas artificiales, sino de tomar como punto de partida para los proceso de aprendizaje lo que el educando hizo o hace, bien para extraer conocimiento a partir de la reflexión de sus experiencias y del enriquecimiento teórico, o bien para cualificar técnicamente o mecanizar esta dimensión pragmática del hacer cotidiano.

En síntesis, la participación, la flexibilidad y la practicidad implican el comienzo de un proceso de interacción comunicativa, argumentado en donde prevalece el respeto a la diferencia, la tolerancia y el reconocimiento del otro. Ese proceso orienta básicamente, hacia

la consecución y consolidación de los propósitos que orientan el proyecto curricular construido.

La interdisciplinariedad. Ésta debe entenderse como: la concurrencia, simultánea o sucesiva de saberes sobre un mismo problema, proyecto o área temática Yunis (1993). Es decir, deberá ser asumida como una exigencia real para la construcción de currículos integrales. Es así entendiendo el carácter alternativo de estrategias curriculares que fundamentan su estructura en la vinculación e integración de diferentes saberes (científicos, académicos, cotidianos, de socialización) en torno a su objeto de conocimiento, que en este caso es formación integral de los participantes en el proceso.

En respuesta a la cultura tradicional en materia curricular, se piense en la construcción de estructuras curriculares se fortalezca el concepto de núcleos temáticos y problemáticos entendido como una unidad integradora, como un conjunto de conocimientos orientados por un objetivo afín, lo cual posibilita la definición de líneas de investigación en torno al objeto de transformación, de estrategias metodológicas que garantizan la síntesis creativa entre teoría y la práctica, así como las actividades de participación comunitaria.

Cabe anotar que la inteligencia humana es por esencia, interdisciplinaria. La cualidad fundamental de un gran pensamiento consiste en su posibilidad de percibir los conjuntos, de aprehender sus relaciones, esta es la más alta vocación del espíritu humano. Es por ello que una estructura curricular no debe ser aislada dentro de una institución educativa, sino que ésta debe integrarse a la dinámica interinstitucional presente para favorecer la actualización. El cruce de experiencias, la versatilidad, el intercambio y el óptimo aprovechamiento racional de los recursos existentes a nivel local, regional e internacional.

Replanteamiento de las estrategias curriculares. Todo esto implica un cambio en las prácticas curriculares, tanto en el que hacer del docente como en el que hacer del estudiante, lo que encierra la transformación de las estrategias pedagógicas.

De parte estudiante

Para que tome conciencia de su papel histórico y social y asuma el proceso formativo como un elemento de transformación y cambio no solo a nivel individual, sino también social.

Desde su ingreso a la Especialización en Ginecología el estudiante deberá disponer de profesores guías que asesoren su formación orientándolo en la relación de cotidianidad y contenidos de enseñanza.

De parte del docente

Las estrategias curriculares se harán para lograr transformaciones sustanciales y trascendentes acordes con el momento histórico vigente.

Para que supere problemas concretos de la docencia, a la vez que favorezca el desarrollo de condiciones en lo social y lo cultural

Para que asuma nuevos roles como investigador, más acorde con su formación y su función para contribuir al desarrollo social y económico del medio para contribuir a la calidad y excelencia académica.

Adaptación del proceso formativo a una estructura social nueva que desborde abiertamente los marcos de cambio en la transformación de las estructuras, los métodos, los programas lo mismo que en los procesos básicos de enseñanza y aprendizaje.

Fundamento legal. Desde la expedición de la Constitución Política, La ley 30 del 92 apunta a definir el nuevo escenario jurídico que rige la educación colombiana y el papel protagónico que se le asigna la docente en el proceso de autonomía institucional y escolar.

Es preciso resaltar el carácter de constructor curricular que la legislación ha planteado al docente, lejos de considerarlo un apéndice, un agregado, lo habilita y faculta para iniciar y desarrollar proyectos educativos y curriculares que respondan a las necesidades detectadas; que sean vehículos o canales de integración, y fundamentalmente que asuman la problemática curricular como objeto de conocimiento que oriente y guíe su práctica profesional.

El espíritu de la propuesta de estrategias curriculares alternativas recoge los elementos sustantivos de la realidad actual y plantea la posibilidad de desarrollar, por parte del docente, su propia práctica y sus propias teorías del currículo; ofreciendo así un escenario propicio para la innovación curricular

Principios de la propuesta y su implementación en el currículo

La propuesta en consonancia con los principios planteados en el P.E.I. Institucional, plantea unos principios generales partiendo de la puesta en marcha hacia la consolidación de unos saberes y unas conductas que permitan la formación de un hombre y un profesional que asuma su situación histórica y sus responsabilidades frente a su comunidad. Para ello promueve la creación, el desarrollo y la adaptación del conocimiento en beneficio del crecimiento humano, del respeto a las libertades de conciencia, de opinión, de información, enseñanza, aprendizaje y cátedras orientadas a por los criterios éticos que se deben traducir en una adecuada convivencia universitaria.

Principios Constitucionales y legales. Partiendo de la Constitución Política Colombiana que la define como un derecho de las persona que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, la ciencia a la tecnología y a los demás bienes y valores de la cultura, y delega al estado la responsabilidad de asegurar su prestación eficiente (Art. 365) y de vigilar e inspeccionar los procesos de enseñanza (Art. 189).

Según la ley 30 de 1992 se establece la educación superior como proceso que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral y que tiene por objeto el desarrollo de los educandos y su formación académica o profesional siendo este un

servicio público cultural, inherente al cometido social del estado, el cual deberá garantizar la autonomía Universitaria velar por la calidad del servicio educativo.

Principios Antropológicos. Esta propuesta se sustenta en la necesidad del reconocimiento de la dignidad humana, el reconocimiento del hombre como sujeto de historia, en su capacidad de crear, trascender y sobreponerse a su estado de naturaleza y en su condición de ser inteligente que lo convierte en perfectible, preparado para desarrollar su máximo potencial humano. Al mismo tiempo se propende por una formación integral de la persona que le permita tener criterio definido, gestionar sus recursos, tomar decisiones responsables y actuar con independencia para liderar e impactar favorablemente su entorno.

Principios Sociológicos. Se privilegia la capacidad de ayuda y cooperación a la sociedad para que acceda a la educación superior, promover la capacidad de trabajo en equipo, el conocimiento y comprensión de la historia personal y las condiciones de vida del otro, para realizar con él acciones que posibiliten su desarrollo social, económico y político.

Principios Filosóficos. Desde este principio, conlleva a entender que lo humano es reconocernos como seres no acabados, pero con la condición de ser perfectibles y que en consecuencia debemos formarnos y como tal somos un “proyecto”. La formación es una experiencia existencial y vital, propia del género humano.

Gadamer en su texto *verdad y método* concibe el proceso de formación como el proceso por el cual se adquiere cultura, como modo específico de ser humano, de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre, por otro lado se concibe la cultura como el entramado de representaciones e inconscientes e intersubjetivas de la vida de los seres humanos, que media su actividad espiritual y material y las diversas formas de interpretar y transformar sus relaciones con el entorno social y natural

Principios curriculares en diálogo con los pedagógicos y didácticos. Aquí se privilegia la libertad de cátedra y aprendizaje; respeta a sus docentes el derecho de exponer sus ideas con el rigor y seriedad científica y al estudiante la garantía de poder expresar sus criterios, en

la asignatura objeto de análisis. Todo esto sobre la base del comportamiento adecuado y respeto mutuo.

Principios Éticos. En esta esfera a nivel institucional se privilegia el apego a la consideración del bien común, como base de la felicidad individual y del compromiso con la sociedad Colombiana

Principios para la vida. El especialista en ginecología es una posibilidad histórica, en la perspectiva individual y social. Es un ser capaz de trascender su inmediatez con la razón. Por ello con su voluntad de razón puede dominar sus acciones puramente instintivas a través de acciones que son eminentemente humanas. Capaz de auto determinarse y construir su propio proyecto de vida al interior de un grupo humano en un contexto cultural determinado y prefigurarlo.

Desarrollo práctico de la construcción de una propuesta de estrategias curriculares alternativas

Tal como se he venido planteando, la alternativa curricular propuesta está soportada por procesos de investigación y evaluación permanente. Y se desarrolla en tres fases que son: contextualización, determinación del propósito de formación y concreción de los núcleos temáticos y problemáticos.

Primera Fase: de contextualización. Se parte de la concepción del currículo como un proceso investigativo y del docente como investigador de la problemática curricular, se hace necesario ubicar el proyecto a construir dentro de un contexto específico. En la perspectiva de generar un proceso holístico e integral es necesario diferenciar lo relacionado con los planes y programas a nivel nacional, las tendencias de desarrollo en el área específica de formación y las condiciones socioeconómicas y culturales, lo considerado macro de los factores específicos como son la filosofía institucional.

En el micro-contexto se debe revisar la misión institucional, el P.E.I, el contexto regional local, la capacidad de respuesta institucional, la capacidad investigativa, los modelos pedagógicos, la capacidad de la planta física, entre otros.

Una vez determinadas las necesidades reales, se hace necesario establecer un proceso de jerarquización de las mismas, de manera que sean el resultado de criterios concertados y permitan garantizar la pertinencia social y la pertinencia académica del proceso curricular adelantado. Estos procesos deben corresponder a una concepción amplia de la dinámica cultural, enriqueciéndolo con las expresiones culturales derivadas de la cotidianidad, de los escenarios de formación como clínicas y hospitales en procura de avanzar en un proceso de vida y no para la vida.

Segunda Fase: de determinación del propósito de formación. Una vez jerarquizadas las necesidades reales y definidas cuales corresponden al proyecto curricular, se debe; dar la definición del objeto de transformación (articular las áreas obligatorias, estructurar el proyecto de la especialización, avanzar en la articulación con la cotidianidad de clínicas y hospitales, formular políticas de estímulos a los investigadores, capacitar en la evaluación cualitativa, formar por competencias, establecimiento de educación por ciclos propedéutico, establecimiento de sistemas de créditos, mayor flexibilidad curricular entre otros) , este orientará los desarrollo específicos en lo relacionado con las acciones de investigación, así como la áreas o actividades de extensión y vinculación a la comunidad.

Así mismo se trata de dar la definición del propósito ideal de formación. Es común encontrar que los proceso investigativos siempre pretender lograr metas ideales, que quizá, no se correlacionan equilibradamente con la capacidad de respuesta que tenga la región, la localidad o la institución donde se adelantará el proyecto curricular en construcción. El P.E.I., debe convertirse en el escenario adecuado para reflexionar colectivamente sobre la filosofía de la educación, el perfil del profesional a formar, el currículo y todo lo que comprende, el papel de los egresados, los sectores comunitarios y las fuerzas vivas del entorno y concertadamente precisar cuál es la capacidad de respuesta institucional.

Por todo lo anterior se plantea que el trabajo reflexivo, crítico, y objetivo de los colectivos interdisciplinarios encargados de señalar el propósito ideal de formación de la Especialización en Ginecología debe complementar su visión con la de la vida cotidiana de clínicas y hospitales procurando definir las responsabilidades, los conocimientos y las aptitudes requeridas para asumir responsablemente el objeto a transformar, mediante el proceso curricular por desarrollar.

Análisis de la situación real. La definición ideal debe ser analizada de cara a lo que en la realidad está haciendo dicho proyecto o de los productos de un proceso curricular proyectado, es decir, si hemos señalado una serie de atributos y características que debe poseer el estudiante, el colectivo docente, el investigador, resulta necesario conocer cuál es la actuación de cada uno de ellos en los contextos reales, lo cual garantizará la pertenencia social y la pertinencia académica al proceso curricular proyectado. La presente propuesta enfatiza no solo en la necesidad de observar la actuación individual y colectiva, el saber incorporado en dicha temática, de tal forma que el saber académico y el saber popular entren en una relación de acompañamiento crítico, generándose un proceso de creación cultural y de producción científica que corresponda a la realidad institucional

Una vez contrastadas las aspiraciones ideales con la realidad concreta de desempeño se tendrán los elementos básicos para precisar, definir, y determinar el propósito de formación. La determinación del propósito de formación deberá entenderse como la descripción de las características sustantivas que identifican y marcan la especificidad y peculiaridad del proceso, en consonancia con los principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa en la institución y, los objetivos generales de la Especialización en Ginecología:

Estas características sustantivas pueden ser:

Las acciones que se espera que se realicen, los problemas que deben abordar y resolver en el marco del proceso formativo.

Los instrumentos y métodos que debe usar para su ejercicio profesional y comunitario.
Características de la población que debe asistir

Caracterización del contexto social y del medio ambiente en el cual se espera ejerza su desempeño profesional

El énfasis en que deberá caracterizar su desempeño; la psicología clínica, la social, la educativa, la organizacional, la investigación, entre otras.

El propósito de formación debe ser prospectivo y apuntar hacia las nuevas tendencias en el campo del conocimiento y la investigación de su objeto de estudio integrado a la percepción holística de la realidad estudiada y a los propósitos del proyecto de curricular alternativo.

Tercera Fase: de definición de núcleos temáticos y problemáticos. Una vez determinado el propósito de formación, se hace necesario definir las estrategias o plan operativo para alcanzar dicho objetivo. Esta propuesta de estrategias curriculares alternativas debilita la estructura curricular por asignaturas e impulsa la construcción de los núcleos temáticos y problemáticos, entendidos como. El conjunto de conocimientos afines que posibiliten definir líneas de investigación en torno al objeto de transformación, estrategias metodológicas que garanticen la relación teórico-práctica y actividades de participación comunitaria. No se trata de seleccionar asignaturas, áreas obligatorias o los proyectos pedagógicos y juntarlos, se plantea la integración de diferentes disciplinas académicas y no académicas (La cotidianidad de clínicas y hospitales, escenarios de socialización, hogar, familia), que alrededor de los problemas detectados garanticen y aporten su saber en el estudio interpretación, explicación y solución de los mismos, antes que contenidos, se exige una mirada crítica de la realidad, desde su óptica particular, en función de un concepto claro y diáfano de totalidad e integración.

Esta concepción del núcleo temático y problemático exige la concurrencia de saberes, que puede ser simultánea o sucesiva, de acuerdo con el colectivo decente interdisciplinario responsable de su desarrollo, lo cierto es que se convierte en unidad integradora, posibilitando, entre otros los siguientes avances:

Integración de la docencia, la investigación y la extensión como elementos básicos del proceso formativo.

Integración de la teoría y la práctica, acabando con la suma de momentos teóricos y momentos prácticos que caracterizan la mayoría de estructuras curriculares.

Garantía de una práctica integral y permanente desarrollada desde cada núcleo temático y problemático, soportada además por las líneas de investigación definida para la transformación del objeto seleccionado.

Vincula al paciente en la realidad de los contextos específicos de su función o actividad como ginecólogo.

Posibilita el trabajo interdisciplinario de los docentes, pues cada uno, desde su campo de formación, aporta a los núcleos temáticos y problemáticos y participa en su desarrollo.

Desvirtúa las asignaturas como compartimentos aislados del saber

Cuarta Fase: de elemento básico para la implementación de la propuesta curricular.

Uno de los elementos más importantes a resaltar en esta propuesta es la participación activa del docente en la construcción del currículo de manera colectiva e interdisciplinaria, en la formulación de, el diseño y la ejecución del Programa de Especialista en Ginecología que permiten viabilizar las variadas y significativas alternativas curriculares.

La necesidad de trabajar los colectivos docentes fortalece el concepto del profesor como “productor y creador de cultura”, ya que el crea el escenario natural para ejercer una acción dinámica frente a los diferentes saberes, ahondando en la dimensión investigativa y evaluativa y procurando de dotar de autonomía e identidad al trabajo grupal. Así se proyecta pasar de docente apéndice e informador a docente investigador, participativo protagonista.

Para lograr cambios en la construcción y re conceptualización y reorientación de las actuales estructuras curriculares en la educación formal se hace necesario tener en cuenta a los estudiantes, los egresados, entre otros.

Evaluación

La evaluación debe asumirse como el análisis objetivo, de los aciertos y errores generados antes, durante y después de construido el proyecto curricular en ella se comparten los planteamientos de la evaluación formativa, ya que la labor adelantada en este sentido

debe ser asumida como un escenario de formación y crecimiento de los involucrados en el proceso, lejos de buscar una legitimación de agentes externos, se reclama que los “colectivos docentes” responsables de los diferentes núcleos temáticos y problemáticos, se conviertan en el referente para obtener la legitimidad del proyecto curricular de la Especialización en Ginecología

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Angulo, J (1994). Teoría y desarrollo del currículo, Aljibe. Málaga.
- Beriain, J (1993). Representaciones Colectivas y Proyecto de Modernidad, Antrohos, Barcelona.
- Berger, P. (2008). La construcción social de la realidad., Amorrortu. Buenos Aires.
- Bernstein, B. (1990). La construcción social del discurso pedagógico, Prodic. Bogotá, Colombia.
- Bourdieu, P (2002). La reproducción, elementos para una teoría de la enseñanza, Fontamara, México.
- Bronislaw, B (1991). Los imaginarios sociales, memorias y esperanzas colectivas, Nueva Visión, Buenos Aires.
- Carr, W. (1996). Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa-crítica. Morata. Madrid.
- Carr, W. y KEMMIS, S. (1988). Teoría de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado, Ed. Martínez Roca, Barcelona.
- Correa, C (2013). Currículo transdisciplinar y Práctica Pedagógica Compleja, Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Chartier, R (1991). El mundo como representación social, Gedisa, Barcelona.
- Davini, C. (1997). El curriculum de formación del magisterio en la Argentina. Recuperado.
-

- De Alba, A (1995). *Curriculum: Crisis, mito y perspectivas*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- De la Torre, O (2006). *El currículo como investigación: Focos de integración en Casanare*, Pretextos Ltda. Bogotá, Colombia.
- Díaz Barriga, A (1986). *Ensayos sobre la problemática curricular*, Trillas, México.
- Díaz Villa, M (1993). *El campo intelectual de la educación en Colombia*, Bogotá, Colombia.
- De Tezanos, A (1987). *Maestros, artesanos e intelectuales, Estudio crítico sobre su formación*, U.P.N. Bogotá, Colombia.
- De Alba, A, (1991). *Evaluación curricular, conformación del campo conceptual*, Universidad Autónoma de México
- Eisner, E, (1976). *Como preparar la reforma del currículo*, El Ateneo, Buenos Aires.
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica*. UNAM. México.
- Gimeno, J. (1988). *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*, Morata, Madrid.
- Gimeno Sacristán, J. (1988). *Profesionalización docente y cambio educativo*, En A. Alliaud, & L. Duschatzky (Comp.) *Maestros: Formación, práctica y transformación escolar.*, Argentina: Miño y Dávila.
- Goyes, I., Uscategui, M., Díaz, y Guerrero L (1996). *Elementos Teóricos de un currículo universitario para la Modernidad*. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.
- Gutiérrez R., Elio F (2002). *Currículo y práctica pedagógica*, Talleres de la Universidad del Cauca. Popayán, Colombia.
- Grundy, S *Producto o praxis del currículum*, Ediciones Morata S.A. Madrid
-

Kemmis, S. (1998). El currículo: más allá de la teoría de la reproducción. Morata. Madrid.
Ley General de la Educación (1994). Santa Fe de Bogotá, Colombia.

Ley 30 de 1992. Santa Fe de Bogotá, Colombia.

López Jiménez, N (1995). La reestructuración curricular de la Educación Superior. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES Universidad Surcolombiana, Bogotá, Colombia.

López, N. Retos para la construcción curricular, Cooperativa editorial Magisterio

Magendzo, A (1997). Curriculum, educación para la democracia en la modernidad. PIIE, Santiago de Chile.

Magendzo, A (1986). Curriculum y cultura en América Latina. PIIE, Santiago de Chile.

Magendzo, A Currículo, educación para la democracia en la modernidad, Programa interdisciplinario de investigación en educación

Martínez Boom, A (2003). Currículo y modernización, Cuatro décadas de educación en Colombia. Magisterio, Bogotá, Colombia.

-McLaren, P (2000). Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo, Aique. Buenos Aires.

-Meirieu, P (2005). En la escuela hoy, Octaedro, Barcelona.

-Peralta Espinosa, M. (1996). Currículos educacionales en América Latina, Su pertinencia cultural, Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile.

-Posner G. (1998). Análisis de Currículo, McGraw Hill, Santa Fé de Bogotá, Colombia.

Puigros, A (1990). Sujetos, disciplina y currículo, Vol. I, Galerna. Buenos Aires.

Quiceno Castrillón, H (2008). “La formación como transformación de uno mismo”. Conferencia inaugural del Programa de Maestría en Educación, Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia.

Sarramona, J . Curriculum y educación, Ediciones CEAC Barcelona España

Schutz, A (1993). La construcción significativa del mundo social, Piados, Barcelona.

Stenhouse, L. (1998). Investigación y desarrollo del currículo, Morata, Madrid.

Torres, J (1993). Interdisciplinariedad y globalización del currículo, Morata, Barcelona.

Zambrano Leal, (2002). Pedagogía, educabilidad y formación de docentes, Nueva biblioteca pedagógica, Santiago de Cali, Colombia.

Zambrano Leal, A (2002). Los hilos de la palabra, pedagogía y didáctica, Nueva biblioteca pedagógica, Santiago de Cali, Colombia.
