XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017
3 - 8 Diciembre / Montevideo
Las encrucijadas abiertas de América Latina
La sociología en tiempos de cambio

LA PRÁCTICA DOCENTE FACTOR DETERMINANTE DE LOS INCIDENTES CRÍTICOS EN LA LICENCIATURA DE SALUD PÚBLICA DE LA U.M.S.N.H.

Dra. Adriana Calderón Guillén[1]
calderonguillena@yahoo.es

Escuela de Enfermería y Salud Pública de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Morelia, Michoacán

México

Dr. Gaudencio Anaya Sánchez[2]
anayasanchezg@yahoo.es
Escuela de Enfermería y Salud Pública de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Morelia, Michoacán

México

RESUMEN

Dra. Adriana Calderón Guillén[1]
Dr. Gaudencio Anaya Sánchez[2]

La práctica docente se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula para lo cual, resulta indispensable la educación continua sustentada en gran medida por conocimientos pedagógicos, además de la formación profesional del profesorado universitario; en virtud de que realiza su clase en un escenario muchas veces incierto, donde se pone en juicio la experiencia para dar respuesta a los desafíos y demandas que con cierta frecuencia son imprevistas. El objetivo de esta investigación fue demostrar que la práctica docente es un factor determinante de los incidentes críticos en la licenciatura en Salud Pública de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia Michoacán México.

Se trató de un estudio transeccional, explicativo y correlacional, utilizando un método cuanticualitativo. La muestra se hizo por estratos, encuestándose a 20 docentes y 603 alumnos de la Licenciatura en Salud Pública. Se aplicaron 2 cuestionarios con escala Likert, uno a los docentes y otro a los estudiantes, mismos que fueron validados con el Alpha de Cronbach, además se aplicó el PANIC (Pauta para el análisis de incidentes críticos) a 3 docentes que fueron considerados como informantes claves. Se incluyeron estudiantes inscritos en el 1º, 3º, 5º, y 7º, semestre y se excluyeron los reprobados. En relación a los docentes, se incluyeron aquellos con carácter definitivo y se excluyeron a interinos y los que estaban de permiso.

El estudio permitió demostrar que la práctica docente es un factor determinante de los incidentes críticos en la Licenciatura en Salud Pública de la Universidad Michoacana, logrando identificar los elementos que influyen en la práctica docente como son formación profesional, formación pedagógica, educación continua, profesionalización docente, motivación, identidad del profesorado y los entornos favorables.

Palabras clave: práctica docente, incidentes críticos, Factores determinantes.

[1] Dra. en Educación, Directora de la Escuela de Enfermería y Salud Pública de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán. México. E-mail: calderonguillena@yahoo.es

[2] Dr. en Educación, Profesor de Tiempo Completo de la Escuela de Enfermería y Salud Pública, Secretario General del Sindicato de Profesores de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán. México. E-mail: anayasanchezg@yahoo.es

ABSTRACT

The teaching practice is conceived as the action that the teacher develops in the classroom for which, continuous education is essential, supported largely by pedagogical knowledge, in addition to the professional training of university professors; because he performs his class in a scenario often uncertain, where the experience is put to trial to respond to the challenges and demands that are often unforeseen. The objective of this research was to demonstrate that the teaching practice is a determining factor of the critical incidents in the degree in Public Health of the Michoacán University of San Nicolás de Hidalgo. Morelia Michoacán Mexico.

It was a transectional, explanatory and correlational study, using a quantum-qualitative method. The sample was made by strata, surveying 20 teachers and 603 students of the Degree in Public Health. Two Likert-scale questionnaires were applied, one to the teachers and the other to the students, which were validated with the Alpha of Cronbach, in addition the PANIC (Guideline for the analysis of critical incidents) was applied to 3 teachers who were considered as informants keys Students enrolled in the 1st, 3rd, 5th, and 7th semester were included and the failed ones were excluded. In relation to teachers, those with a definitive character were included and interim and those on leave were excluded.

The study made it possible to demonstrate that the teaching practice is a determining factor of the critical incidents in the Public Health Degree of the Universidad Michoacana, being able to identify the elements that influence the teaching practice such as vocational training, pedagogical training, continuing education, teacher professionalization, motivation, faculty identity and favorable environments.

Keywords: teaching practice, critical incidentes, determining factors.

Introducción

En la actualidad se están viviendo momentos de gran incertidumbre en donde las políticas públicas deben asumir un alto grado de experimentación y justamente el docente juega un papel clave en los procesos de aprendizaje del alumno para coadyuvar en la transformación del desarrollo potencial en desarrollo real, en donde el desempeño docente esta minado en relación a los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales (Cfr. Tenti Fanfani 2006)) sostiene que uno de los principales rasgos de la cultura contemporánea es el déficit de estos cambios.

La práctica docente de acuerdo con De Lella (1999), se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula, y se distingue de la práctica institucional global y la práctica social del docente.

García–Cabrero, Loredo, Carranza, Figueroa, Arbesú, Monroy y Reyes (2008) consideran necesario distinguir la práctica docente y la práctica educativa ya que esta última se refiere al conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional que influyen directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje; es decir que va más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clase, determinadas por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo, en donde todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan forma parte de la práctica docente.

Por tanto, la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumno

Zabala (2002) señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro–alumnos y alumnos–alumnos. Para ello es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe

incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar, tanto los procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación docente.

El profesor universitario al realizar su clase enfrenta un escenario muchas veces incierto, en donde se pone en juego su experiencia para dar respuesta a desafíos y demandas que con cierta frecuencia son imprevistas.

En la medida en que los eventos imprevistos se convierten en hitos relevantes tienen un impacto cognitivo, social y/o emocional y ponen al docente en una situación conflictiva transformándose en sucesos significativos y desestabilizantes, conocidos como incidentes críticos (Navarro, et al., 1998).

Cuando ocurre un incidente crítico, cede terreno a la inseguridad, la inhibición y quizás a la agresividad, afectándole y poniendo en crisis su identidad, dado que no cuenta con los recursos que le permitan afrontar de manera oportuna y adecuada aquel incidente crítico, cuestionándolo en lo que ha dicho, sentido, pensado /o realizado.

Por lo anterior se considera necesario hacer un análisis de la práctica docente de los profesores de la licenciatura en Salud Pública de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, la propuesta parte de la premisa de que la práctica docente es un factor determinante en los incidentes críticos a los que se enfrenta el profesor universitario, en donde resulta imprescindible que el docente realice una reflexión crítica de su práctica docente para hacer un uso estratégico de ese conocimiento y mejorar su quehacer docente en el aula logrando el aprendizaje significativo en los alumnos a partir de un proceso de autorregulación generando así nuevo conocimiento y el despliegue de numerosos recursos de respuesta cognitiva, emocional y comunicacional, en donde implica crear oportunidades para reflexionar, promover el cambio y aprender nuevas estrategias de enfrentamiento.

El objetivo de la presente investigación fue demostrar que la práctica docente es un factor determinante de los incidentes críticos en la Licenciatura en Salud Pública de la U.M.S.N.H.

I. Marco teórico/marco conceptual

La práctica docente corresponde a la enseñanza que ocurre en el aula, la cual es multidimensional por los diversos acontecimientos simultáneos que en ella ocurren.

Para Doyle (1986) el aprendizaje en el aula tiene lugar en un espacio ecológico cargado de influjos simultáneos como consecuencia de las interacciones de los individuos dentro de un grupo social en un contexto. En donde sobresalen dos subsistemas interdependientes pero con relativa autonomía: la estructura de tareas académicas y la estructura social de participación; ambas con un carácter intencional y evaluador. Dicho carácter de la vida del aula define en forma radical el ámbito de significación de todos los acontecimientos para el docente y para los estudiantes.

En las metodologías activas el alumno construye el conocimiento a partir de pautas activas o escenarios diseñados por el profesor.

Benito Águeda (2005) aborda 3 tipos de metodologías activas entre ellas: el aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en problemas y el método de caso.

De acuerdo a la UPN la técnica didáctica no tiene valor por si misma sino que constituye una herramienta que el profesor debe saber manejar como parte de una estrategia, dependiendo del aprendizaje que se espera desarrollar en el alumno, dichas técnicas determinan en forma ordenada la forma de llevar a cabo un proceso, sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos.

Según G. Avanzini (1998), una estrategia resulta siempre de la correlación y de la conjunción de tres componentes: La misión institucional, los cursos, contenidos y conocimientos que conforman el proceso educativo así como la concepción que se tiene del alumno y de su actitud con respecto al trabajo escolar.

Hoy más que nunca la profesión de la docencia enfrenta una diversidad de retos y demandas. La sociedad actual, caracterizada por la complejidad, el cambio, el conflicto de valores, la incertidumbre y la inequidad, ha puesto en jaque el paradigma educativo centrado en la transmisión

de información acabada y por ende, los roles del docente como responsable del dicho proceso y del alumno como receptor-reproductor de dicha información.(Díaz Barriga, 2010)

El profesor como agente mediador de los procesos que conducen a los estudiantes a la construcción del conocimiento y a la adquisición de las capacidades mencionadas, debe no solo dominarlas, sino apropiarse de nuevas formas de enseñar: hoy en día se espera que los profesores privilegien estrategias didácticas que conduzcan a sus estudiantes a la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos, resultado de su participación activas en ambientes educativos experimentales y situados en contextos reales. Se espera que el docente del siglo XXI sea muy distinto del actual, dado que "la sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información, los multimedia y las telecomunicaciones otorgarán a su profesión nuevos significados y roles" (Latapi, 2003).

Freire (2004) establece que es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima.

El profesorado universitario desarrolla procesos muy complejos en el ámbito institucional, como profesional intelectual para realizar las tareas de docencia, investigación, extensión y gestión de proyectos que poseen rasgos de identidad muy definidos en cuanto a la diversidad de profesiones en el mundo. Son intelectuales que tienen una misión profunda dentro de la universidad y en la sociedad misma, la de dirigir de manera holística la construcción, transmisión y trasformación de conocimiento científico para preparar a los futuros profesionales en diferentes campos del saber para la vida laboral y activa, en relación con el ideal de mejora de la sociedad en la que vivimos.

Como ecosistema laboral y profesional, la institución universitaria dada sus particularidades, influye en la elaboración de la propia identidad profesional del docente universitario, marcada por los encargos, funciones y actividades laborales que cumplen (Marcelo, 1994; Ferreres e Imbernón, 1999; Imbernón, 2000; Zabalza,2002).

Sin embargo el profesor universitario al realizar su clase enfrenta un escenario muchas veces incierto, en el cual pone en juego su experiencia para dar respuesta a desafíos y demandas que con

cierta frecuencia son imprevistas. A pesar de la riqueza de estos escenarios y las experiencias que en ellos ocurren, no necesariamente se obtendrá una sistematización de procesos y resultados, ni un aprendizaje profesional explícito, formalizado y comunicable, pues para ello será necesario un trabajo intencionado y un análisis de la situación que resulta clave.

Los incidentes críticos son entendidos como sucesos que acontecen en un tiempo y espacio determinado y que al significarse como negativos superan cierto umbral emocional, ponen al docente en conflicto y le desestabilizan, de modo que para sobreponerse, recuperar y continuar con su tarea no le bastará una estrategia local, sino que necesitará utilizar mecanismos psicológicos profundos, que afecten su identidad y que por tanto configuren una nueva o nuevas versiones de sí mismo (Monereo, Badia, Bilbao, Cerrato y Weise, 2009).

Monereo considera que la correcta solución requiere adoptar una posición estratégica para lo que se requiere hacer una descripción del contexto en donde se presentó el incidente crítico, además de describir quien es, donde, cuando y como sucedió, quienes intervinieron y finalmente diseñar las estrategias de resolución del incidente para tratar de solucionarlo o minimizar su impacto.

Léopold Paquay y Marquerite Altet, a partir de varios modelos (entre ellos el de Donnay y Chalier 1990) consideran que un profesional debe ser capaz de analizar situaciones complejas apoyándose en varios criterios de lectura, eligiendo de forma rápida y consciente las estrategias acordes con los objetivos y las exigencias éticas, además de extraer los medios más adecuados de un amplio repertorio de conocimientos, técnicas e instrumentos, adaptando sus proyectos en función de la experiencia, siendo capaz de analizar de forma crítica sus propias acciones y los resultados de las mismas para seguir aprendiendo a lo largo de toda su carrera.

Maritza Cáceres (2012) considera a la formación pedagógica del profesorado universitario como un proceso continuo que atendiendo a diferentes etapas organizadas en su práctica docente, facilitan iniciar, adiestrar, formar y perfeccionar a dichos profesores en el dominio de los contenidos de la didáctica de la educación superior con el propósito de incidir en la calidad de la formación de los estudiantes

Ortiz Torres y Mariño Sánchez coinciden con E. Martin, V. González y M. González, 1998 afirman que el docente universitario posee una doble profesión, es decir en la especialidad que forma a sus

estudiantes y como profesor, lo cual le demanda un constante autodidactismo. Es así como el profesional en la educación superior se forma en primer lugar a través del propio ejercicio cotidiano de su labor docente junto a sus alumnos, de su superación individual y también mediante un sistema de formación posgraduada que contribuya a su profesionalización.

Es así como la educación ocupa un lugar cada vez mayor en la vida de los individuos a medida que aumenta su función en la dinámica de las sociedades modernas, debido a la misión que se le ha asignado y a las múltiples formas que puede adoptar, abarca desde la infancia hasta el final de la vida. Jacques Delors (1998) considera que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares mismos que se deben combinar con flexibilidad y son los siguientes: *aprender a conocer*, combinando una cultura general amplia con la finalidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias, *aprender a hacer* a fin de adquirir no solo una calificación profesional sino una competencia que capacite al individuo a hacer frente a un gran número de situaciones y a trabajar en equipo, *aprender a vivir juntos* desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia y *aprender a ser* para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar en creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal.

En relación a los desafíos de la docencia en la actualidad, los cambios tecnológicos y la heterogenicidad en las aulas, nos encontramos con profesores que experimentan cotidianamente una serie de incidentes críticos que les genera incertidumbre y los desestabilizan emocionalmente. Esta situación por ser imprevistas y tener un efecto estresante, demanda una respuesta improvisada casi siempre reactiva en la que se ven reflejadas las concepciones, estrategias y sentimientos del docente y el ámbito universitario no escapa de esta situación.

Monereo (2009) considera que es necesario identificar junto con los actores implicados el conflicto latente que pudo generar el incidente critico (IC), las distintas interpretaciones de lo que ocurrió y porque ocurrió, así como realizar un examen de las formas diferentes de pensar y actuar para poder generar una estrategia de intervención.

II. Metodología

Se trató de un diseño de investigación Expost facto, de corte transversal, correlacional explicativo, cuanticualitativo (enfoque mixto). Se consideró como unidad primaria a los docentes con carácter definitivo de la Licenciatura en Salud Pública y con nivel académico de licenciatura, maestría y doctorado, como unidad secundaria fueron considerados los alumnos inscritos al 1º, 3º,5º y 7º semestre de la Licenciatura en Salud Pública. Edad entre 16 a 19 años en promedio con un estatus social bajo y medio. El universo estuvo integrado por 28 docentes y 603 alumnos. Se utilizó una muestra representativa probabilística por selección aleatoria para la unidad primaria y en la unidad secundaria una muestra estratificada. En ambos se utilizó el método de Juan Castañeda Jiménez quedando de la siguiente manera:

$$n = \frac{Z^2 p\, q\, N}{Ne^2 + Z^2 pq}$$

Método de investigación de Juan Castañeda Jiménez

Unidad primaria: docentes

VALOR	DATOS
Z= Nivel de confianza	95%
N= Universo	28
e= error	10%
p= probabilidad positiva	0.5
q=probabilidad negativa	0.5

$$n = \frac{Z^2 p\, q\, N}{Ne^2 + Z^2 pq}$$

$$n = \frac{(1.96)^2(0.5)(0.5)(28)}{28(10)^2 + (1.96)^2(0.5)(0.5)} = 21.68$$

n=21.68

Unidad secundaria: alumnos

VALOR	DATOS
Z= Nivel de confianza	95%
N= Universo	603
e= error	10%
p= probabilidad positiva	0.5
q=probabilidad negativa	0.5

$$n = \frac{Z^2 pqN}{Ne^2 + Z^2 pq}$$

$$n = \frac{(1.96)^2 (.5)(.5)(603)}{(603)(.20)^2 + (1.96)^2(.5)(.5)}$$

n= 82.84 = 83

Muestra Estratificada

Población	Tamaño	Muestra
Primer semestre	191	27
Tercer semestre	167	23
Quinto semestre	119	17
Séptimo semestre	126	18
Total	603	82.84=83

Para seleccionar la muestra se llevó a cabo a partir de una selección sistemática de elementos muéstrales K=N/n.
Los alumnos que se incluyeron en el estudio fueron todos aquellos que estaban inscritos en 1, 3, 5 y 7º. Semestre así como los profesores con carácter definitivo que se encontraban impartiendo clase en la Licenciatura en Salud Pública.

Fueron excluidos del estudio estudiantes y profesores que no desearon participar. Y fueron eliminados los estudiantes de la carrera de enfermería nivel técnico así como los profesores de carácter interino o definitivo que se encontraban impartiendo clase exclusivamente en la carrera de enfermería.

En primer lugar se aplicó un cuestionario estructurado de 40 preguntas cerradas con una escala Likert a los docentes, el cual estuvo distribuido en 10 secciones con la finalidad de indagar sobre la práctica docente, la metodología, técnicas didácticas, rol docente, reflexión crítica de la práctica docente, identidad del profesorado, incidentes críticos, formación profesional, formación pedagógica, profesionalización del docente, educación continua y estrategias de afrontamiento de los incidentes críticos.

En segundo lugar se realizó un análisis de los incidentes críticos detectados a partir de la Pauta para Análisis de Incidentes Críticos (PANIC) tomado de Carles Monereo (2012) y adaptado por la autora.
En tercer lugar se aplicó una encuesta a los alumnos de 1º, 3º, 5º, y 7º semestre de la Licenciatura en Salud Pública de 20 preguntas cerradas dividida en 10 secciones la cual estuvo orientada a indagar sobre la práctica docente y los incidentes críticos que se presentan en el aula.
Posterior a su pilotaje se realizó el proceso de validación estadística a través del coeficiente de Alfa de Cronbach. El procesamiento de datos se realizó con el paquete Estadístico SPSS v20 obteniendo

un Alfa de Cronbach con una confiabilidad aceptable demostrando con ello que se trata de instrumentos válidos y confiables.

Estadísticos de fiabilidad

Cuestionario docentes

Alfa de Cronbach	N de elementos
.882	40

Fuente: base de datos

Cuestionario alumnos

Alfa de Cronbach	N de elementos
.797	20

Fuente: base de datos

III. Análisis y discusión de datos

De acuerdo a los resultados de esta investigación se cumplió con el objetivo general y los específicos, toda vez que permitió demostrar que la práctica docente es un factor determinante de los incidentes críticos en la Licenciatura en Salud Púbica de la Universidad Michoacana, logrando identificar los elementos que influyen en la práctica docente como son formación profesional, formación pedagógica, educación continua, profesionalización docente, motivación, identidad docente y los entornos favorables.

La hipótesis planteada en relación a que la práctica docente es un factor determinante para los incidentes críticos en los docentes de la Licenciatura en Salud Pública de la Universidad Michoacana se demuestra con los resultados de la investigación; en virtud de que el profesor universitario que labora en dicha escuela no tiene formación pedagógica y el conocimiento que ha integrado como producto de su formación profesional no resulta suficiente para que a través de su práctica docente logre aprendizajes significativos en los alumnos.

Los referentes teóricos contemplados en la investigación fueron determinantes para identificar las debilidades y fortalezas que presentan los profesores de la Licenciatura en Salud Pública de la

Universidad Michoacana en relación a su práctica docente, determinando en gran medida la presencia de incidentes críticos.

En relación a las metodologías, en los cuestionarios aplicados a docentes y estudiantes se determinó que un porcentaje significativo de los profesores que laboran en la Licenciatura en Salud Pública, no han logrado integrar en su práctica el método basado en problemas, como tampoco el método de caso, siendo estos de suma importancia para los alumnos del área de la salud, ya que representan una oportunidad para trabajar sobre una situación real o modelada que tiene que ver con la toma de decisiones que el alumno tendrá que asumir en algún momento para su resolución.

En relación al uso de técnicas didácticas, el profesor está utilizando el dictado y las exposiciones, estas últimas no en una forma constante ya que en ocasiones las exposiciones las presentan los alumnos y el profesor se sienta como un simple espectador sin hacer ningún tipo de intervención al respecto, por lo que no está cumpliendo la función de guiar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, en virtud de que en un porcentaje acumulado del 96.6% de a veces, casi siempre y siempre, el docente se considera como un transmisor de conocimientos.

En relación a la reflexión crítica de su práctica docente con la finalidad de mejorarla, aunque el profesor dice que si la realiza, este dato se contrapone con la percepción de los alumnos ya que en un porcentaje acumulado del 71.4% de a veces, casi siempre y siempre, los profesores permanecen con el mismo método de enseñanza durante todo el semestre, lo cual interfiere de alguna manera para que se relacionen los conocimientos previos del alumno con los nuevos.

Los profesores no siempre logran relacionar los conocimientos teóricos con la práctica por lo cual se deben de revisar los programas de las unidades de aprendizaje para incluir contenidos con la problemática que el estudiante tendrá que resolver en los diferentes escenarios que se le presenten.

Algunos profesores no consideran los objetivos terminales de la asignatura en la elaboración de exámenes ni tampoco realizan revisión con el alumno de estos mismos, lo cual indica que no están haciendo una evaluación integral del proceso de enseñanza y aprendizaje donde no se está dando la retroalimentación, por lo tanto no se generan nuevas estrategias para re direccionar el proceso educativo.

Los profesores no siempre se interesan por el aprendizaje de sus estudiantes, esto puede potencializarse en virtud de que en un porcentaje acumulado del 75% de a veces, casi siempre y siempre, el profesor se siente agotado, hecho que repercute en la falta de motivación, lo cual puede estar influenciado por el ambiente hostil que se vive en la dependencia en donde los docentes no se sienten cómodos en su área de trabajo y esto se traduce en desinterés del alumno durante la clase.

Los profesores no siempre reciben o asisten a cursos de capacitación, lo anterior puede estar relacionado con la falta de interés, de tiempo y de importancia al ejercicio de la práctica docente, aunado a estos aspectos también se deberá considerar que el 57.1% en un porcentaje acumulado de a veces, casi siempre y siempre los profesores en su proyecto de vida se visualizaron como docentes, considerando que los encuestados tienen una formación profesional de médicos, enfermeras, psicólogos, abogados, odontólogos, veterinarios, comunicólogos y economistas, quedando hasta cierto punto cuestionado este aspecto de que durante su formación se haya visualizado como docente, puesto que los planes de estudio de estas carreras esta enfocados a desarrollar competencias profesionales pero no están orientadas hacia la pedagogía, por lo tanto la elección de su carrera hubiera sido diferente. Por lo anterior se considera que resulta necesario el desarrollar estrategias que permitan la profesionalización docente para mejorar su práctica y esto impacte de manera significativa para evitar que se presenten los incidentes críticos.

En relación al perfil del profesorado, es de considerar que algunos profesores no cumplen con estos aspectos básicos que de hechos están plasmados en los requisitos establecidos en las convocatorias

para la asignación y creación de plazas vacantes y esto impacta de forma negativa a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje que necesariamente va a llevar al profesor a los incidentes críticos.

V. Conclusiones

La falta de formación pedagógica, educación continua, profesionalización docente, identidad del profesorado y de ambientes favorables; determinan en gran medida los incidentes críticos en el aula, lo que lleva al docente a enfrentarlos de una manera inadecuada, donde asumen actitudes de autoritarismo, como consecuencia de no reflexionar sobre su práctica docente, desplazándole la culpa al estudiante, argumentado que mal grupo me toco este año, sin darse cuenta que su función es guiar precisamente el proceso de enseñanza y de aprendizaje, en donde deberá fomentar el análisis, síntesis, la reflexión crítica y la creatividad en los estudiantes, para lo cual la motivación del profesor y del alumno resultan indispensables, es decir que en la medida que logremos mejorar la práctica docente, también disminuirán los incidentes críticos ya que el docente tendrá las herramientas necesarias para enfrentarlos de manera certera y oportuna garantizando así los aprendizajes significativos.

Con base a los resultados obtenidos se sugiere capacitar al docente en relación a la implementación del plan de estudios con un enfoque constructivista, centrado en el aprendizaje de los estudiantes, en donde se considere la utilización del método de enseñanza por problemas y el método de caso, ya que estos permiten el análisis, síntesis y la reflexión crítica tanto del docente como del estudiante, además permite favorecer la toma de decisiones en el alumno lo cual resulta indispensable en su práctica clínica, comunitaria y profesional.

Promover la formación pedagógica a través de un proceso continuo que permita facilitar, iniciar, adiestrar, formar y perfeccionar a los profesores en el dominio de los contenidos de la didáctica de la educación superior, (técnicas didácticas, métodos de enseñanza, rol docente, identidad del profesorado, reflexión crítica de la práctica docente y como enfrentar los incidentes críticos); a

partir de la identificación de las necesidades de aprendizaje de los profesores con la finalidad de ubicarlos en los distintos niveles de formación que permita estructurar en sistemas los diferentes posgrados a cursar tomando en consideración las necesidades personales, sociales e institucionales; para lograr una profesionalización docente.

Establecer cursos de actualización en forma continua dirigidos a los profesores de la licenciatura en Salud Púbica sobre práctica docente e incidentes críticos, con la finalidad de mejorar su quehacer docente y por consecuencia disminuir los incidentes críticos que se están presentando en forma cotidiana en la escuela.

Establecer estrategias de afrontamiento de los incidentes críticos para mejorar la práctica docente.

Establecer cursos introductorios a la práctica docente para los profesores de nuevo ingreso a la Licenciatura en Salud Pública.

Sensibilizar al personal directivo, docentes, administrativos y alumnos de la escuela a partir de cursos de capacitación sobre relaciones humanas interpersonales que permitan generar ambientes favorables para lograr aprendizajes significativos.

VI. Bibliografía

Águeda Benito. (2005). Nuevas Claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid España: Ed. Narcea.

Álvarez de Zayas C.M. (2009). Metodología de la investigación cualitativa. Fundamentos y Metodología. México: Ed. Paidós Educador.

Ávila, Baray, H.L. (2006). Introducción a la Metodología de la Investigación. México: Ed. Eumed net.

Barraza, A. (2007). Investigación educativa: Apuntes sobre metodología de la investigación. Confiabilidad? Universidad Pedagógica de Durango

Bruner, J.S. (2008). Desarrollo cognitivo y educación. Madrid: Ed. Morata.

Castillo, V. Yahuita, J y Garabito, R. (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Cuadernos del hospital de clínicas. Universidad Mayor de San Andrés. Bolivia.

Creswell, J, W. (2003). Diseño de investigación. Enfoques cualitativos, cuantitativos y métodos mixtos 2ª, edición. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Del Cid, A. Méndez, R. Sandoval, F. Investigación fundamentos y metodología. 2ª. Edición. México: Ed. Pearson.

Delors, Jacques. (1998). La Educación Encierra un Tesoro. UNESCO. Ed. Santillana.

Díaz, B, F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: Ed. Mc Graw Hill.

Díaz, B, F. Hernández, R, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Tercera edición. México D.F: Ed. Mc Graw Hil interamericana.

Diccionario de la Real Academia Española (2005). Ed. Espasa Calpe.

Diccionario Terminológico de Ciencias Médicas. (2010). Ed. Salvat.

Freire P. (2004). Pedagogía da autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Uruguay: Ed. Siglo XXI

García, E. (2008). Vigotsky la construcción histórica de la psique. México: Ed. Trillas.

García, E. Rodríguez, H. (2005). Los métodos de enseñanza. México: Ed. Trillas.

G**a**rcía, J, L. (2008). Fundamentos del aprendizaje. México: Ed. Trillas

González, F. (2011). El pensamiento de Vigotsky: Contradicciones, desdoblamiento y desarrollo. México: Ed. Trillas.

González, O,V. (2001). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. México: Ed. Pax.

Guía para elaborar trabajos Académicos y de Investigación. (2011). Universidad Durango Campus Morelia. México.

Gutiérrez, R. Sánchez, J. (2000). Metodología del trabajo intelectual. México: Ed. Esfinge.

Guzmán, B. L. A. (2013). La Mediación pedagógica: un recurso subutilizado en el aula. Primera edición. Zamora, Michoacán, México: Ed. Laser del valle de Zamora.

Hernández, B, F. (2001). Desarrollo estratégico para la investigación científica. México: Eumed. Net.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (1991). Metodología de la investigación. México: Ed. McGraw Hill.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. México: Ed. McGraw Hill.

Hernández, S. et al (2006). Metodología de la investigación. 3ª. Edición. México: McGraw Hill.

Hernández, S. et al. (2010). Metodología de la investigación. 4ª. Edición. México: McGraw Hill.

Hernández, S. et al. (2007). Fundamentos de metodología de la investigación. México: Ed. McGraw Hill.

Latapi. (2003). Como aprenden los maestros. Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica. Secretaria de Educación Pública.

López, C, M. (2009). Desarrollo humano y práctica docente. México: Ed. Trillas.

Manual del curso de inducción para alumnos de nuevo ingreso a la escuela de Enfermería y Salud Pública. 2014. Michoacán: Escuela de Enfermería y Salud Pública.

Marco jurídico (2008). Morelia, Michoacán: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Medina, E, M. y Barquero, C, J. (2012). 20 Competencias profesionales para la práctica docente. México: Ed. Trillas.

Mendoza, A, D. (2011). Guía para elaborar trabajos académicos y de investigación. Morelia, Michoacán: Universidad de Durango.

Monereo, C. (2009). Competencia digital; para qué, quien, dónde y cómo debe enseñarse. Barcelona: Graó.

Monereo, C. y Monte, M. (2011) *Docentes en tránsito. Análisis de incidentes en secundaria*. Barcelona: Graó.

Monereo, C., Castellón, M., Clariana, M, Palma, M. (2012). Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona, España: Ed. Grao.

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris, Francia: UNESCO.

Ortíz, A. (2012). Profesionalización del docente universitario. México.

Paquay L. y Altet, M. (2005). La formación Profesional del Maestro. Estrategias y Competencias. Primera edición. México D.F.

Sandín, M. (2013). Investigación cualitativa en educación, fundamentos y tradiciones. España: Ed. McGraw Hill.

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (2007). Plan de estudios de la Licenciatura en Salud Pública. Morelia, Michoacán.

Universidad Pedagógica Nacional. Estrategias didácticas. Secretaria de Educación Media Superior.

Zabala, A. (2002). La práctica educativa. Como enseñar. Barcelona: Graó.

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). La enseñanza de las competencias. Aula de Innovación Educativa. Núm. 161, 40-46.

Zabalza Miguel Ángel, (2007). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. España: Ed. Narcea, S.A.

Referencias Electrónicas

Ana Cristina Márquez Aragonés. Tesis doctoral: "La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica". Universidad de Málaga España 2009. Consultado en día 25 de enero del 2013. Disponible en: http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2652/17676356.pdf.

BILBAO, G. y MONEREO, C. (2011). Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio: propuestas para la formación permanente. *Revista Electrónica de investigación Educativa*, 13(1), 135-151. Consultado el día 01 de julio del 2013 disponible en: http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-bilbaomonereo.html.

Contreras Claudia; Monereo Font, Carles; Badía Garganté, Antoni. Explorando en la identidad: ¿Cómo enfrentan los docentes universitarios los incidentes críticos que ocurren en las aulas de formación de futuros profesores?. Estudios Pedagógicos, vol. XXXVI, núm 2, 2010, pp.63-81. Universidad austral de Chile. Consultado el 28 de septiembre 2012. Disponible en: http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?¡Gve=173518942004.

García Cabrero Cabrero, B., Loredo, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista. Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el 18 de septiembre del 2012, en http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html.

Guzmán Ibarra Isabel, Marín Uribe Rigoberto, Zesati Pereyra Gina y Breach Valducea Rosa María. El incidente crítico como una herramienta de reflexión en la DES de la salud. Primer Congreso Internacional de Educación. Consultado el 27 de septiembre del 2012. Disponible en http://cie.uach.mx/cd/docs/area_01/a1p14.pdf

Lamas, R. H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. Liberabit. Revista de Psicología. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601402

Maritza Cáceres Mesa y otros. La Formación pedagógica de los profesores Universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. Revista Iberoamericana de Educación (1SSN:1681-5653). Consultado el 20 de septiembre del 2012. Disponible en http://www.rieoie.org/deloslectores/475Caceres.pdf

Martín Eduardo Suarez Duran. El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de los Andes Táchira y sus implicaciones. Universidad Rovira I Vigili. Tarrogona Cataluña. España 2006. Consultado el día 24 de febrero 2013. Disponible en: http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8922/2CapituloIIBasesTeoricastfc.pdf?sequence=6

Monereo, Font, Carles. La formación del profesorado: una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. Revista Iberoamericana de Educación, Núm. 52, enero, abril, 2010, pp 149-178. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la Cultura. España. Consultado el 28 de septiembre 2012. Disponible en: http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?¡Cve=80013049009.

Monereo, C. Badia, A, Bilbao, G, Cerrato, M. y Weise, C. Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. Universidad Autónoma de Barcelona. Consultado el día 28 de mayo del 2013. Disponible en http://www.carlesmonereo.com/wp-content/u-G.-ploads/2012/09/Monereo-C-Badia-A.-Bilbao-G.-Cerrato-M.-y-Weise-C.2009.pdf

Paulo Freire Fuente. Pedagogía de la autonomía. Editorial paz y tierra S.A.- ciudad: Sao paulo. Año de publicación: 2004-ISBN85-219-0243-3 Escaneado y corregido por Alejandro García, diciembre del 2005. Consultado el día 19 de septiembre del 2012. http://www.revistafuturos.inf./resenas/resenas7/pedag-aut.htp

Roegiers, X. (2010). Una pedagogía de la integración: Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. México, D.F. Fondo de Cultura Económica.

Rosario Navarro Hinojosa, Rosario; López Martínez, Antonia & Barroso Flores, Purificación (1998). El análisis de incidentes críticos en la formación inicial de maestros. Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 1(1). Consultado el 30 de septiembre 2012. Disponible en http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/vinirnh.htm