

Educación para la Salud en el Ciclo Orientado ¿Desde qué Tendencias y Concepciones se Enseña?

Health Education in the Oriented Cycle. From what Trends and Conceptions is it Taught?

Ana Gabriela Pedrini¹

<https://orcid.org/0009-0008-0414-2504>

Patricia Mariela Morawicki²

<https://orcid.org/0009-0009-5612-6781>

Verónica Soledad Maschke³

<https://orcid.org/0009-0001-2164-082X>

Sabrina Itatí Domínguez⁴

<https://orcid.org/0009-0004-3665-9912>

Pedrini, A. et al. (2024). Educación para la Salud en el Ciclo Orientado ¿Desde qué Tendencias y Concepciones se Enseña? Revista Nuevas Perspectivas. Vol. 3 N.º 6. Pp. 1-13.

Fecha de recepción: 15/11/2023

Fecha de aceptación: 2/9/2024

¹ Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina.
Contacto: anapedrini@fceqyn.unam.edu.ar

² Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina.
Contacto: pmorawicki@fceqyn.unam.edu.ar

³ Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina.
Contacto: veromaschke@gmail.com

⁴ Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina.
Contacto: sabrydominguez1@gmail.com

Resumen.

Este artículo surge a partir del proyecto de investigación titulado “La Educación para la Salud en el ciclo orientado en Ciencias Naturales de la provincia de Misiones: propuestas innovadoras” en el que se han analizado las concepciones y tendencias presentes en las prácticas de profesores de Biología que se desempeñan en el área curricular de Educación para la Salud (EpS) correspondiente al 4to año de la educación secundaria en el Ciclo Orientado en Ciencias Naturales. Se ha recopilado información acerca de la selección y secuenciación de los contenidos, los recursos y estrategias de enseñanza utilizados, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación y las formas de evaluación. La metodología utilizada es el estudio de casos, tomando como muestra intencional a cuatro docentes que desarrollan sus actividades en escuelas estatales de gestión privada y pública. Para reunir la información se recurrió a cuestionarios, análisis de documentos (planificaciones anuales, de unidades o de clases facilitadas por los docentes) y entrevistas; la triangulación y análisis de datos se realizó en función de categorías teóricas establecidas a priori. Se evidenciaría por un lado la perspectiva holística, integral de la Salud y de promoción de la salud, y por otro la persistencia de la concepción biomédica y preventiva, nociones que influyen directamente en las formas en que se planifican, abordan y desarrollan las temáticas de EpS desde tendencias tradicionales, alternativas y mixtas.

Palabras Clave: Educación, Salud, Concepciones, Prácticas, Currículo.

Abstract:

This article arises from the research project titled “Health Education in the Natural Sciences-oriented cycle of the province of Misiones: innovative proposals” in which the conceptions and trends present in the practices of Biology teachers have been analyzed. who work in the curricular area of Health Education (EpS) corresponding to the 4th year of secondary education in the Natural Sciences Oriented Cycle. Information has been collected about the selection and sequencing of content, the teaching resources and strategies used, the incorporation of information and communication technologies and forms of evaluation. The methodology used is the case study, taking as an intentional sample four teachers who carry out their activities in private and public management state schools. To gather the information, questionnaires, document analysis (annual, unit or class plans provided by teachers) and interviews were used; Triangulation and data analysis were carried out based on theoretical categories established a priori. On the one hand, the holistic, comprehensive perspective of Health and health promotion would be evident, and on the other, the persistence of the biomedical and preventive conception, notions that directly influence the ways in which health issues are planned, addressed and developed. EpS from traditional, alternative and mixed trends.

Keywords: Education, Health, Conceptions, Practices, Curriculum.

Antecedentes teóricos.

La concepción de salud ha ido cambiando a lo largo del tiempo, por lo tanto, existe una diversidad de nociones que varían en función de las formaciones profesionales, contextos socioculturales, etapas vitales, etc. En el transcurso de la historia de la humanidad se observa la prevalencia de una concepción biomédica que tiende a concentrar la responsabilidad de su mantenimiento en el ámbito individual, psicofísico y en el saneamiento del entorno. Si bien, en la segunda mitad del Siglo XIX, se incorporaron concepciones vinculadas a los estilos de vida y el empoderamiento de la comunidad para agenciar el bienestar individual y colectivo (Gavidia y Talavera, 2012, Carmona Moreno, Rozo Reyes y Mogollón Pérez, 2005).

En línea con los modelos de proceso salud-enfermedad (Almeida Filho, 2023) existen diversas formas de entender a la Educación para la Salud (EpS) según la aplicación de enfoques informativos prescriptivos y comportamentales o de enfoques participativos (Valadez, Villaseñor y Alfaro, 2004) López Ríos, Molina Berrío y Peñaranda Correa (2018), mencionan la coexistencia de tres tendencias en las concepciones de la EpS: una posición tradicional, una alternativa y una última posición resultado de la mixtura de las anteriores. En la primera, la EpS es considerada una herramienta de transmisión de información y conocimientos; en la segunda, se prioriza el protagonismo del sujeto y la participación activa del mismo en la construcción de saberes que contribuyan al empoderamiento de la sociedad y la tercera, estaría configurada por la participación activa de los y las estudiantes en la construcción del conocimiento aunque sus prácticas de enseñanza tienden a metodologías tradicionales centradas en la modificación de estilos de vida e incorporación de conductas saludables. López Ríos, Molina Berrío y Peñaranda Correa (2018) consideran paradójal que en esta última tendencia los y las educadores "proponen una visión alternativa de la salud, pero a la hora de plantear la práctica, esta se orienta desde la enfermedad" (p.9).

Dentro del sistema educativo la EpS se aborda, en la mayoría de los casos, desde un paradigma médico-sanitarista o biomédico-higienista en el cual se profundiza en las noxas principalmente biológicas, las sintomatologías y las medidas de prevención atendiendo a un modelo instituido de amplia aceptación y valoración positiva. Los cambios en el paso del Higienismo y la prevención de las enfermedades a la promoción de la salud remiten a una variación en las técnicas disciplinadoras, al respecto Meinardi (2021) afirma "Se pasó de la intervención focalizada en el control de enfermedades (prevención) a la configuración de un estilo de vida saludable (promoción)" (p.13). Entonces, si se quiere avanzar hacia una alfabetización para la salud, atento a lo expuesto por Locarnini (2019) resulta necesario que los y las estudiantes puedan alcanzar niveles de conocimiento y desarrollar habilidades personales que les permitan adoptar medidas que mejoren su salud mediante cambios en sus estilos y condiciones de vida a nivel de su salud personal y también de la salud de la comunidad en el marco de los determinantes de la salud y la enfermedad.

Desarrollo.

El objetivo de investigación al que busca dar cuenta este trabajo refiere a conocer las prácticas de enseñanza en el espacio curricular EpS. Para ello se establecieron categorías a priori, a saber: concepciones de salud y de educación para la salud; criterios de selección de contenidos; estrategias

de enseñanza y de evaluación (Domínguez, Maschke, Pedrini y Morawicki, 2023; Morawicki, Pedrini y Tetzlaff, 2021).

Formaron parte de este estudio cuatro casos, tres mujeres y un varón, correspondientes a docentes del espacio curricular Educación para la Salud, ubicado en el 4° año del Ciclo Orientado, en la Modalidad Ciencias Naturales, de la educación secundaria de la provincia de Misiones. Dichos docentes se desempeñan en distintas escuelas estatales, dos de gestión privada y dos de gestión pública.

Se utilizaron como instrumentos de recolección de datos un cuestionario -de tipo mixto con ítems cerrados, abiertos, escalas de valoración y opciones múltiples-, el análisis de documentos (planificaciones anuales, de unidad y/o clases) y entrevistas; estas últimas de tipo individual y semiestructurada con preguntas abiertas. El cuestionario se organizó en cuatro bloques: el primero referente a datos sociodemográficos (nombre; edad; género; año e institución de graduación; institución educativa donde trabaja; antigüedad en la enseñanza de la EpS y formación de posgrado en EpS); el segundo, a prácticas de enseñanza en el campo de la EpS (concepciones de salud; relevancia de enseñar EpS; selección de contenidos del Diseño Jurisdiccional Ciclo Orientado; inclusión en las planificaciones de normativas y/o documentos curriculares para el Área; selección de recursos y estrategias); el tercero, a inclusión de Tecnologías de la Información y la Comunicación (mención de aspectos positivos y negativos de su incorporación y selección de recursos digitales); y el cuarto, a prácticas de evaluación (tipos de evaluación; estrategias e instrumentos seleccionados y relato de una experiencia evaluativa significativa).

Una vez sistematizada la información obtenida por medio de los cuestionarios se analizaron las planificaciones. A posteriori, se diseñó un guion de entrevista con el objeto de ampliar los testimonios de cada investigado/a. En adelante se consignarán con la letra C la información brindada en los cuestionarios (C1, C2, C3, C4) y con la letra E, los testimonios surgidos de las entrevistas (E1, E2, E3, E4).

El estudio de casos, permite presentar un relato integral y sistemático particular a fin de adquirir una percepción más completa. De acuerdo con Creswell (1998, citado en Burgos Ortiz, 2011) este tipo de estudios consiste en una exploración de uno o más casos, a través del tiempo y en forma detallada. Se desarrollan cuatro casos correspondientes a docentes participantes del estudio. A continuación, se presentan los hallazgos de cada caso con la intención de lograr una descripción con respecto a qué Educación para la Salud enseñan las y el docente participante del estudio y qué elementos operan en las propuestas curriculares que implementan en las instituciones educativas donde se desempeñan.

El caso de la docente A.

Es una docente graduada como profesora de Biología hace 7 años en la universidad pública que ha continuado con su formación a través de capacitaciones vinculadas a Embarazo no Intencional Adolescente (ENIA), Prevención del suicidio, Salud mental, Educación Sexual Integral (ESI) y se encuentra a cargo del espacio curricular EpS desde hace cinco años. Manifiesta una gran afinidad por la enseñanza en el Área como relata su testimonio “a mí me encanta la Educación para la Salud y me

parece un espacio muy creativo para trabajar...me mantiene estudiando todo el tiempo...me parece que es una responsabilidad enorme trabajar con esta dimensión humana” (E4). Actualmente ha finalizado sus estudios de posgrado en Educación en la Universidad Nacional de Quilmes.

En la institución de gestión privada de la localidad de Posadas (Departamento Capital) donde se desempeña se le otorga importancia a la enseñanza de algunos temas de la EpS como salud mental y consumos problemáticos y se deposita la responsabilidad en el Departamento de Ciencias Naturales, especialmente en docentes de Biología. En tanto que la ESI cuenta con un Proyecto Institucional que involucra a toda la comunidad educativa.

La docente indica que los tres aspectos que considera importantes para enseñar EpS, refieren a que los y las estudiantes puedan: reconocerse como sujetos de derechos; identificar factores de riesgo y de protección vinculados al cuidado de la salud; y establecer vínculos saludables con las personas e involucrarse en el cuidado de su propio cuerpo (C1). Al considerar estos aspectos como importantes, la concepción de EpS que manifiesta se puede relacionar con la que Gavidia et al. (1993) define como un conjunto de estrategias de enseñanza y de aprendizaje que faculta a las personas para analizar su entorno, desarrolla las actitudes y habilidades necesarias para mejorar sus condiciones de vida, y aumenta sus capacidades de funcionamiento.

Se puede inferir que la docente concibe a la salud como un proceso multicausal, que se identifica con el desarrollo personal y social, y que se caracteriza por ser holística es decir que se tienen en cuenta aspectos individuales como las conductas o estilos de vida, las condiciones y también el rol del entorno y el Estado, por ejemplo, a través de los sistemas de cuidado de la salud.

A la hora de seleccionar los contenidos para planificar menciona usar como criterios: las ideas previas e intereses de los y las estudiantes, problemáticas emergentes en la sociedad y finalmente normativas y/o disposiciones oficiales (C1). Lo cual se puede asociar con una concepción de EpS que se consolida a partir de la salud comunitaria intentando alcanzar la responsabilidad y participación tanto del individuo como de la sociedad en la planificación, administración y control de las acciones que permitan lograr un estado de salud favorable.

Los contenidos seleccionados se hallan agrupados en tres unidades temáticas: la unidad temática I corresponde al 1er trimestre e incluye los temas de: salud, el derecho a la salud y promoción y prevención; la unidad temática II que se aborda en el 2do trimestre incluye los temas de: epidemiología, nutrición y salud, y sexualidad; y finalmente la unidad temática III destinada a desarrollarse en el 3er trimestre, incluye los temas de: salud mental, problemática del consumo de drogas, y salud y trabajo. Es decir, siguen el mismo orden establecido en el Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Orientado (DCJCO). Se observa que los contenidos seleccionados y los objetivos que se formulan a través de su abordaje, se focaliza en las acciones, o el desarrollo de competencias en lugar de la mera adquisición receptiva de información. Es decir, se propiciaría la construcción participativa de un conocimiento coherente acerca de la naturaleza y complejidad de los problemas: su surgimiento, desarrollo, consecuencias y posibilidades de superación (Di Leo, 2009) a partir del

análisis y reflexión de distintas situaciones que los interpelan, se considera fundamental la participación de los estudiantes como agentes del cuidado de su propia salud y de los demás y también desarrollando acciones concretas como campañas.

En cuanto a las estrategias que ha utilizado en el último año, se mencionan: juego, estudio de casos, situaciones problemáticas, exposición dialogada, diálogo e interrogatorio, debates, salida de campo, taller y aprendizaje basado en proyectos (ABP). Los recursos que propone se encuentran: videos, artículos periodísticos, libros de texto, canciones y folletos. Según Gavidia Catalán, Sala y Beguer (1993) las metodologías o actividades planteadas deben estar en función de los propósitos de enseñanza; si se pretende el desarrollo de habilidades y competencias para la vida, así como formar sujetos críticos y constructivos con el entorno, este tipo de estrategias, utilizadas en los momentos y de las formas más oportunas, darían resultados óptimos. Esto permitiría abordar los temas desde múltiples perspectivas, mediante espacios democráticos, dialógicos y participativos en los que los sujetos tienen oportunidades para desarrollar sus potencialidades a partir de la identificación y desnaturalización de las problemáticas, en un ambiente escolar estimulante. En base a lo expuesto, las estrategias implementadas por la docente se podrían asociar a una concepción de EpS que busca lograr la participación de la ciudadanía, retomando y analizando las problemáticas que atraviesan a la sociedad, propiciando espacios para desarrollar habilidades y competencias lingüísticas, de análisis, de resolución de problemas posibles de ser implementadas por los sujetos en su vida cotidiana.

La evaluación suele ser diagnóstica, sumativa y en proceso mediante estrategias/instrumentos como: exámenes orales (seminario/ateneo/exposición), exámenes escritos (trabajos prácticos/pruebas), informes (de búsquedas bibliográficas/de trabajo de laboratorio/de trabajo de campo), producciones originales (videos, programas de tv, de radio), trabajo grupal, análisis de casos y también elaboración de producciones digitales (podcast, reels, encuestas de Instagram, entre otras). Asimismo, la profesora relató una experiencia que indicó como satisfactoria:

Para evaluar la unidad correspondiente a Promoción y Prevención, propuse a lxs estudiantes que seleccionen un tema de los que habíamos trabajado hasta el momento (incluidos los talleres de ESI) y elaboren mensajes que promuevan la salud de estudiantes de otros cursos de su colegio. Dichos mensajes debían presentarse en un video corto. Fueron muy buenas sus producciones, aunque algunos de ellos no quisieron compartirlo. Destaco que se sintieron muy empoderados al pensarse como agentes promotores de la salud en su escuela. Para el año que viene, voy a ajustar más la consigna de este instrumento, así como también, revisaré los criterios de evaluación (C1).

La experiencia comentada por la docente, los tipos de evaluación en EpS e instrumentos utilizados dan cuenta de la coherencia que mantiene la propuesta en base a los hallazgos anteriores, ya que las

metodologías son acordes a la asignatura y los modos de construir conocimientos en torno a esta, permitiendo recuperar y resignificar los contenidos de forma innovadora, participativa, creativa y reflexiva que los estudiantes van trabajando a lo largo del ciclo escolar.

El caso de la docente B.

Se trata de una docente graduada hace 5 años en la universidad pública que ha realizado un posgrado en la enseñanza de las Ciencias Naturales en la Universidad de San Andrés y se encuentra a cargo de la asignatura de EpS desde hace tres años. Ella manifiesta el entusiasmo a enseñar en dicho espacio curricular teniendo en cuenta “lo fundamental que me parece la materia sobre los contenidos, como los chicos pueden aplicarlos en la vida cotidiana, como son temáticas de interés... tiene esa flexibilidad que a la Biología propiamente dicha es más difícil encontrarle. Esos debates, esos espacios abiertos sobre problemáticas que a ellos les interpelan, es mi principal motivación” (E2).

En la institución de gestión privada de la localidad de Comandante Andresito (Departamento General Belgrano) donde se desempeña no se le otorga importancia a la EpS, es más, ella comenta que, hasta hace tres años, momento en el que se quedó a cargo de dichas horas, la asignatura se llamaba Salud y era dictada por un médico que se centraba en las enfermedades, por lo que aún sigue intentando romper con la idea de que salud se reduce a la medicina (E2). Institucionalmente existe un proyecto de ESI regulado por el Servicio Provincial de Enseñanza Privada de Misiones (SPEPM) en el que cada departamento se encarga de realizar actividades tipo talleres, encuentros o charlas asociados a temáticas como la violencia de género o los derechos.

Los tres aspectos más relevantes que considera acerca de la importancia de enseñar EpS en la escuela secundaria son: presentar temas que se relacionan a la adolescencia; que es una asignatura donde los estudiantes pueden expresarse más y reflexionar y que le permite a los y las estudiantes tomar decisiones referentes a su salud.

Asimismo, en la concepción manifestada se considera a la salud como un proceso multicausal y holístico, aunque se centra en un proceso de desarrollo personal, de adquisición de determinados comportamientos con un “locus control” interno.

Al momento de seleccionar los contenidos en su planificación, la docente tiene en cuenta: ideas previas de los y las estudiantes, intereses personales, problemáticas emergentes en la institución, demandas de la institución y normativas y/o disposiciones oficiales (C2). En este sentido, recuperar las ideas previas habilitaría el cambio conceptual, reflexionando en torno a problemáticas cercanas a su realidad; también hay que tener en cuenta que los intereses personales responden a las huellas biográficas y que es imprescindible realizar la adecuación al proyecto institucional del colegio, a sus normativas y/o creencias desde un enfoque de derechos.

Los contenidos seleccionados se hallan agrupados en siete unidades temáticas, a saber: Salud; Sistema sanitario; Nutrición y Salud; Sexualidad; Salud mental; Problemática del consumo de drogas y Epidemiología (C2) los cuales siguen un orden distinto al establecido en el DCJCO. Podría decirse al

respecto, que la tendencia se inclina a la idea de que los sujetos puedan identificar las distintas dimensiones o determinantes implicados en la salud, principalmente el rol del Estado, los hábitos o conductas individuales o las influencias del entorno (a través de publicidades).

En lo que respecta a las estrategias utilizadas en el último año, estas son: juego de roles, estudio de casos, situaciones problemáticas, exposición dialogada, diálogo e interrogatorio, debates, simulación, taller, charlas con profesionales y aprendizaje basado en proyectos (ABP). Los recursos utilizados en sus clases son: videos, libros de texto, letra de canciones y folletos. Debido a la concepción que la docente sustenta, se infiere que pretende el desarrollo de habilidades, competencias, prácticas y hábitos saludables que permitan a los sujetos ser partícipes de su salud. Este tipo de estrategias y recursos resultarían útiles, puesto que promueven espacios de diálogo, análisis y reflexión sobre distintas problemáticas que los interpelan como adolescentes y jóvenes, es decir se trata de metodologías que fomentan para participación del alumnado.

La evaluación es diagnóstica, sumativa y en proceso, a través de estrategias/instrumentos como: exámenes orales (seminario/ateneo/exposición), exámenes escritos (trabajos prácticos/pruebas), Informes (de búsquedas bibliográficas/ de trabajo de laboratorio/de trabajo de campo), producciones originales (videos, programas de tv, de radio), trabajo grupal, análisis de casos y elaboración de producciones digitales (podcast, reels, encuesta de Instagram, entre otras), Además, mencionó una experiencia evaluativa relevante: “me encanta cuando hacen simulaciones de la historia de la medicina. O cuando elaboraron folletos sobre estereotipos y nutrición” (C2).

Los tipos de evaluación e instrumentos utilizados, presentan coherencia y relevancia con los demás hallazgos presentados y observados a lo largo de la propuesta de esta docente, ya que los contenidos de EpS requieren de estrategias que posibiliten la reflexión y reformulación permanente, centrándose no solamente en los resultados o productos, sino más bien en los procesos, buscando promover estilos de vida más saludables. Prima la idea de desarrollar capacidades para la toma de decisiones y acción para mejorar el nivel de salud y la calidad de vida personal, así como comprender los temas de salud en tanto problemáticas sociales y desde un abordaje complejo y multidisciplinar.

El caso del docente C.

Corresponde a un docente graduado hace 16 años en un Instituto de Formación Docente público de gestión privada de la Provincia de Misiones que se encuentra cursando el segundo año de la Licenciatura en Enseñanza de la Biología en la Universidad CAECE. Desde hace 15 años se desempeña en el ámbito escolar y desde su creación en la asignatura de EpS del 4to año de una escuela secundaria pública de la ciudad de Puerto Rico (Departamento General San Martín). Si bien manifiesta no haber elegido enseñar EpS, expresa que su motivación para trabajar es

La prevención, primero que nada, más porque estamos trabajando con adolescentes esto del encuentro con el mundo real que tienen ellos, fuera ya de su familia, ellos empiezan a salir más de la casa y empiezan a vincularse más con otros. Además, desde los cambios y caracteres

secundarios, desde los amigos, amigas, novios, novias, salidas eh...esto de tomar. Concientizar con respecto a las jodas que se hacen acá, algunas clandestinas otras no, pero eso, mi idea es generar hábitos saludables (E3).

Desde la institución donde trabaja la importancia que se le otorga a la enseñanza de la EpS es dentro del área tendiendo más “hacia la difusión, prevención de la salud, y poder brindar herramientas y tips Si bien la escuela no establece ninguna demanda en particular con respecto a contenidos prioritarios para desarrollar si ven “la problemática... en el tema de las adicciones, por ejemplo, el consumo problemático de distintas sustancias, entonces se hace alguna charla, o taller o concientización con respecto a las adicciones” (E3). En cuanto al PCI, los proyectos departamentales de Ciencias Naturales están enfocados generalmente a la salud y al cuidado del ambiente, donde se suelen desarrollar charlas de primeros auxilios y RCP a cargo del cuartel de bomberos de la ciudad y personal médico.

El docente indica que los 3 aspectos que considera importantes para enseñar EpS, refieren a: “mejorar la calidad de vida de los alumnos y sus familias; relacionar con casos de la vida cotidiana; generar una actitud crítica y reflexiva acerca de su salud y su entorno” (C3). Esto se vincularía con acciones orientadas a incrementar el nivel de salud y bienestar de las personas y un enfoque en EpS privilegiando el aprendizaje pensado y organizado de manera consciente a mejorar el conocimiento sobre la salud y propiciar el desarrollo de habilidades para la vida. En consonancia con lo planteado por Gavidia Catalán, Sala y Beguer (1993) quienes expresan que desde la EpS se trata de alcanzar la responsabilidad y participación no solo del individuo, sino de la sociedad en la planificación, gestión, administración y control de las acciones que conducen a alcanzar estados óptimos de salud. Se puede considerar que si bien la concepción de salud que manifiesta el docente guarda coherencia con la perspectiva holística sus prácticas remitirían a un enfoque preventivo (López Ríos et al., 2018).

En la planificación, a la hora de seleccionar los contenidos de EpS, menciona que toma en cuenta: “las ideas previas, intereses de los/las estudiantes, problemáticas emergentes en la institución, problemáticas emergentes en la sociedad, demandas de la institución, demandas de las familias (C3)”. El docente considera una gran variedad de aspectos y elementos a la hora de pensar su propuesta, en primer lugar, se refiere a la recuperación de ideas previas, ya que, desde una perspectiva constructivista, resulta necesario averiguar el punto de partida de cada estudiante para iniciar las actividades de enseñanza y de aprendizaje, ya que estas se encuentran condicionadas y atravesadas por tradiciones, creencias y prejuicios (Gavidia, Sala y Beguer, 1993).

Los contenidos seleccionados se hallan agrupados en siete unidades temáticas: El derecho a la salud; Epidemiología; Sexualidad; Alimentación y la salud; Salud mental; Drogodependencia y; finalmente, El ambiente y la salud. Entre los criterios se observaría una tendencia a que los sujetos puedan identificar factores de riesgo individuales y del entorno, se considera la familia, el grupo de pares, y/o la escuela como espacio de contención y de búsqueda de información.

Con respecto a las estrategias que ha utilizado en el último año, menciona: el juego de roles, estudio de casos, situaciones problemáticas, exposición dialogada, debates, taller y charlas con profesionales. Los recursos que utiliza son vídeos, artículos periodísticos, libros de texto y folletos.

La evaluación suele ser diagnóstica, sumativa y en proceso mediante estrategias/instrumentos como: exámenes orales (Seminario/Ateneo/Exposición), exámenes escritos (trabajos prácticos/pruebas), Informes (de búsquedas bibliográficas/ de trabajo de laboratorio/de trabajo de campo), opciones múltiples, producciones originales (videos, programas de tv, de radio), Trabajo grupal, Resolución de problemas, análisis de casos, elaboración de producciones digitales (podcast, reels, encuesta de Instagram, entre otras). El docente relato como experiencia satisfactoria lo siguiente: “A partir de fenómenos evalué el aprendizaje de contenidos de enfermedades infecto-contagiosas” (C3) “Cuando dábamos enfermedades infecto contagiosas a mí siempre me gusto dividirlos en grupo [...] yo les daba el material y les asignaba un tipo de enfermedad [...] ellos armaban una lámina o una presentación en Power Point y ellos tenían que exponer su enfermedad, [...] tenían que armar una especie de actividad, un acróstico, una sopa de letras eh... una actividad (E3).

El caso de la docente D.

Es profesora de Biología para la educación secundaria, con 16 años de antigüedad, graduada en un Instituto de Formación Docente público de gestión privada de la Provincia de Misiones. Manifiesta haber realizado un curso de Prevención de adicciones hace varios años atrás con el objetivo de saber “cómo detectar o cómo actuar, a quién recurrir” (E1).

Lleva dos años desempeñándose en el espacio curricular de EpS y expresa “todavía no siento mucha afinidad -con la materia- porque me resulta todo nuevo...porque desde que me recibí nunca enseñé EpS...tomé las horas por trabajo” (E1).

En la escuela provincial de la localidad de Posadas en la que se desempeña, la EpS “no tiene mucha importancia, porque solo está en el ciclo orientado” y “depende de las actividades que se propongan desde el Área” (E1). Se trabaja de manera transversal ESI y Educación Vial. Amplia en su testimonio que la demanda institucional hacia el equipo docente, está centrada en la Educación Sexual y que cuentan con un espacio de Consejería del Ministerio de Salud donde personal especializado, asesora al estudiantado “en prevención del embarazo, de enfermedades de transmisión sexual y violencia” (E1).

Los tres aspectos que considera de importancia para enseñar EpS son: “prevención, protección y cuidado del cuerpo/salud” (C3). Se puede inferir que tienden a una mirada biomédico-higienista. Asimismo, la concepción de salud que manifiesta hace referencia al estado de completo bienestar físico, mental y social y de equilibrio con el entorno (Gavidia, 1998).

A la hora de seleccionar los contenidos se basa en “intereses personales, problemáticas emergentes en la institución y demandas de la institución” (C3). Con respecto a los núcleos temáticos priorizados se observa que toma en cuenta la mayoría de los contenidos propuestos en el diseño curricular

provincial, aunque el foco de atención está en las definiciones y conceptos, dado que fueron seleccionados en su mayoría dentro del rango “Muy importante”, tomando en cuenta la higiene y las enfermedades o posibles riesgos que constituyen una amenaza a la salud, lo que Lloret (2005) define como la enseñanza desde el enfoque de riesgo. La propuesta se organiza en tres ejes temáticos llamados Introducción a la salud, “Sexualidad y Problemáticas de la salud en las distintas etapas de vida.

En el cuestionario la docente indica que, en el último año, ha utilizado las siguientes estrategias: estudio de casos, situaciones problemáticas, exposición dialogada, diálogo e interrogatorio, taller y recursos como videos, libros de texto y folletos.

Las evaluaciones que realiza en EpS suelen ser de diagnóstico, sumativa y en proceso recurriendo a estrategias e instrumentos como exámenes escritos (trabajos prácticos/pruebas), opciones múltiples, conversatorios y análisis de casos. La experiencia que recupera por sus resultados es “las evaluaciones orales grupales” (C3). Al respecto señala “El año pasado la técnica que hicimos era con diferentes grupos y pasaban a explicar temas diferentes y el que explicaba debería ver alguna actividad para que registre el que está escuchando” (E1).

Al cotejar los instrumentos se genera una discrepancia entre la información que la docente proporcionó mediante el cuestionario y la que se obtiene del análisis de su planificación. Es posible que estos contenidos o se trabajen en el aula sin estar explicitados en la planificación o que la docente no los incorpore. En este caso, la planificación presenta escasa información por lo que no se puede analizar objetivos, propósitos, estrategias, recursos y evaluación.

Las docentes A y B y el docente C señalan que la importancia que tiene enseñar EpS radica en que los y las estudiantes puedan: reconocerse como sujetos de derecho, identificar factores de riesgo y protección vinculados al cuerpo; establecer vínculos saludables con las personas; involucrarse en el cuidado de su propio cuerpo; expresarse y reflexionar; tomar decisiones; mejorar la calidad de vida de los alumno/as y sus familias; relacionar con casos de la vida cotidiana y generar una actitud crítica y reflexiva acerca de su salud y su entorno aspectos que estarían relacionados a la promoción de la salud. Por otra parte, la docente D señala que la importancia está vinculada a la prevención, la protección y el cuidado del cuerpo y la salud.

En todos los casos los contenidos son seleccionados del Diseño Curricular Jurisdiccional de la asignatura de Educación para la Salud del Ciclo Orientado en Ciencias Naturales y se organizan en bloques o unidades temáticas. Los criterios de selección de contenidos comunes a los casos A, B y C son: ideas previas e intereses de los y las estudiantes, y normativas/documentos oficiales. Los casos B, C y D mencionan las demandas de la institución, en tanto el caso A y B incorporan las problemáticas emergentes en la sociedad. El docente C incluye las demandas de las familias y las docentes B y C sus intereses personales.

Las instituciones otorgan una importancia variable a la EpS, en la mayoría prevalece una concepción centrada en los aspectos biológicos, en la información y en la prevención. Se detecta que depositan la responsabilidad de su enseñanza en los integrantes del área de Ciencias Naturales y en algunos casos se convoca a especialistas. En tres escuelas existen proyectos curriculares de ESI involucran a la comunidad educativa. Se percibe que la ESI se consideraría escindida de la EpS destinando actores, espacios y tiempos particulares para su implementación.

Las estrategias de enseñanza utilizadas con mayor asiduidad son: los juegos, estudio de casos, situaciones problemáticas, exposición dialogada e interrogatorio, salidas de campo, taller y aprendizaje basado en proyectos. Algunos recurren a charlas con especialistas. Los recursos son videos, artículos periodísticos, libros de texto, letras de canciones y folletos.

La evaluación se plantea como diagnóstica, en proceso y sumativa, mediante estrategias o instrumentos tradicionales como exámenes orales y escritos o creativos como producciones de videos, programas de tv, de radio, o digitales. Dentro de las evaluaciones que consideran satisfactorias mencionan trabajos grupales, de elaboración de videos, simulaciones y exposiciones orales.

Se observaría una relación entre la institución formadora, la antigüedad docente y las temáticas de las capacitaciones y/o actualizaciones con las concepciones de Salud, de EpS y modelos de gestión educativa. Las graduadas, con menos de 10 años de egreso de la universidad, mostrarían una formación desde una concepción holística de la salud y un modelo de gestión participativa y con enfoque de la promoción y poseen actualizaciones en temáticas de salud. En contraposición, quienes egresaron del Instituto de Formación Docente hace más de quince años, manifestarían un enfoque preventivo si bien el docente C tiende a una concepción holística y la docente D un modelo biomédico.

Conclusiones.

Las concepciones de Salud y de Educación para la Salud influyen directamente en las formas en que se planifican, abordan y desarrollan las temáticas vinculadas a este campo. Es necesario revisar las prácticas de enseñanza que permitan que lo/as estudiantes alcancen niveles de conocimiento y desarrollen habilidades personales para mejorar la salud y la calidad de vida mediante cambios en los estilos de vida tanto a nivel personal como comunitario desde un enfoque democrático y participativo. Las tendencias o enfoques de salud evidenciadas en las prácticas de tres docentes refieren a la perspectiva holística e integral de la Salud con diversos matices, y en una a la concepción biomédica. A su vez, dos de las docentes trabajan desde la promoción de la salud y una de ellas adhiere al enfoque de derechos. Los dos restantes se centran en el enfoque de prevención. Se identifica la coexistencia de las tres tendencias en las concepciones de la EpS descritas por López Ríos, Molina Berrío y Peñaranda Correa (2018).

Referencias bibliográficas.

- Almeida Filho, N. (2023). Introducción a la epidemiología. *Colección Cuadernos del ISC. Serie Salud Colectiva*. Universidad Nacional de Lanús. Argentina.
- Burgos Ortiz, N. (2011). *Investigación cualitativa: miradas desde el trabajo social*. Espacio Editorial.
- Carmona Moreno, L., Roza Reyes, C. y Mogollón Pérez, A. (2005). La salud y la promoción de la salud: una aproximación a su desarrollo histórico y social. *Revista Ciencias de la Salud*, 3 (1), 62-77.
- Di Leo, P. (2009). La promoción de la salud como política de subjetividad: constitución, límites y potencialidades de su institucionalización en las escuelas. *Salud Colectiva*, 5 (3), 377-389. <https://doi.org/10.18294/sc.2009.241>
- Domínguez, S., Maschke, V., Pedrini, A. y Morawicki, P. (2023). *Concepciones que guían la Educación para la Salud en el ciclo orientado en Ciencias Naturales*. [Presentación oral]. 7º Encuentro de Investigación en Educación en Ciencias Naturales y Tecnología. 7EDUCiNa. Facultad de Farmacia y Bioquímica. (UBA): Buenos Aires.
- Gavidia Catalán, V., Sala, M. J. R., y Beguer, A. C. (1993). La Educación para la Salud: una propuesta fundamentada desde el campo de la docencia. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas* 11 (3), 289-296.
- Gavidia Catalán, V. (1998). Criterios para analizar las concepciones de salud. Su aplicación en el profesorado. En E. Banet Hernández y A. J. de Pro Bueno (Eds.), *Investigación e Innovación en la Enseñanza de las Ciencias* (224-233). Poblagrific.
- Gavidia, V. y Talavera, M. (2012). La construcción del concepto de Salud. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*. 26,161-175.
- Locarnini, G. (2019). Educación para la Salud: modelos de abordaje para una alfabetización que atienda a las demandas del desarrollo de la competencia ciudadana en el siglo XXI. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.
- López Ríos, J.; Molina Berrío, D. y Peñaranda Correa, F. (2018). Visibilidad y tendencias teóricas de la educación. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*. 17 (35).
- Lloret, V. (2005). *La promoción de resiliencia con niños y adolescentes entre la vulnerabilidad y la exclusión: Herramientas para la transformación*. Ediciones Novedades Educativas.
- Meinardi, E. (2021). Educación en salud colectiva: un diálogo de saberes. *Revista De Educación En Biología*, 24(1), 4–15. <https://doi.org/10.59524/2344-9225.v24.n1.31971>
- Morawicki, P., Pedrini, A. y Tetzlaff, A. (2021). La construcción del Diseño curricular del Profesorado Universitario en Biología de la Universidad Nacional de Misiones y el trayecto formativo de Educación para la Salud y el Ambiente. *Revista Ciencia y Tecnología*. Vol. 36 Nº 1. <http://doi.org/10.36995/j.recyt.2021.36.001>
- Valadez Figueroa, I., Villaseñor Farías, M. y Alfaro Alfaro, N. (2004). Educación para la Salud: importancia del concepto. *Revista Educación y Desarrollo*. Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara.