

Como citar este artículo

Rojas Valenciano, Ligia. **El enfoque constructivista en el curriculum de enfermería: motivación, dificultades y demandas que enfrenta el o la docente.** *Rev. Enfermería Actual en Costa Rica [en línea]. Octubre 2005/Marzo 2006 No.9* [citado (fecha)]. Disponible World Wide Web: < <http://www.revenf.ucr.ac.cr/constructivismo.pdf>>

EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA EN EL CURRÍCULUM DE ENFERMERÍA: motivación, dificultades y demandas que enfrenta el o la docente.¹

Ligia Rojas Valenciano²

RESUMEN

El presente artículo es producto de una investigación cualitativa, en la cual se aplicó como método estructural la investigación “Investigación Acción”; entre las técnicas utilizadas para la recolección de información están: la observación no participante, la entrevista semiestructurada y el diario de campo. La muestra fue de tipo intencional, participaron 12 docentes que laboran en tres áreas (salud mental y psiquiatría, médico-quirúrgico y salud sexual y reproductiva). La validación se llevó a cabo mediante el conocimiento constante de mi posición y reflexión de mi persona; además, de la triangulación de las técnicas utilizadas y la intersubjetividad.

La motivación para investigar el tema, nació como una inquietud docente de explorar nuevos campos educativos para la enseñanza y el aprendizaje en el campo de la enfermería.

Palabras claves: investigación cualitativa, enseñanza, constructivismo, enfermería.

¹ **Fecha de recepción:** 13 Agosto 2005

Fecha de aceptación: 30 de setiembre 2005

² Doctora en Educación, Magistra en Evaluación Educativa, Enfermera Obstetra, Profesora Adjunta de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: ligiarojas7@gmail.com

ABSTRACT

This article is a qualitative research product in which it applied like a research structural method the “Action Research”. The techniques used for the recollecting information was the no participate observation, the semi structural interview and the field diary. The sample was intentional and it participated 12 professor; they work in the mental and psiquiatric area, medicine-surgery area and sexual and reproductive area. The validity was made knowing my position and reflexion of my person; besides, the triangulation of the techniques used and the intersubjective.

The motivation for researching this theme was born like a professor suspicious to explore new fields in the educational area, specifically in nursing.

Key words: qualitative research, teaching, constructivism, nursing.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo histórico social y educativo de la Enfermería, ha sido un camino difícil de recorrer, muchas veces sin reconocimiento del esfuerzo que muchas mujeres han dedicado a esta disciplina, para estar en los tiempos actuales sustentada en la plataforma en que se encuentra. Como lo menciona Hernández,

“Desde principios de siglo, las enfermeras intentaron trabajar organizadas por una identidad profesional, con el propósito del estudio de la naturaleza de la Enfermería; considerando su situación preparadigmática como punto de partida y estableciendo estructuras de pensamiento y de acción que obliguen al cuestionamiento y a la argumentación de su objeto de estudio: “el cuidado de las personas” (Hernández 1995: s.p.)

Como se explicita anteriormente, el reto para Enfermería ha sido constituirse como disciplina científica en el seno de las universidades; y brindarle a la sociedad un producto profesional de alta calidad cuyo objetivo sea el cuidado de la salud de todas las personas. También Collière menciona la

importancia de la formación universitaria, cuando dice:

“La formación universitaria se inicia en el caminar interrogativo, obliga al cuestionamiento y a la argumentación, permitiendo la adquisición del dominio del pensamiento escrito...” (Collière, 1982: 6)

Es de esta manera, al igual que otras profesiones, que Enfermería ha sentido la necesidad de avocarse a procesos científicos, críticos, investigativos para el mejoramiento de nuestra sociedad.

El andar educativo de esta profesión ha estado regido por el conductismo, reduciendo la capacidad de análisis y criticidad en los y las estudiantes y profesionales. Con la venida del nuevo siglo y visualizando los cambios sociales, políticos y económicos a que se van a enfrentar las profesiones en salud, llega un momento de cambio académico en la profesión que responde a las nuevas demandas del siglo XXI.

Es importante señalar, que la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica, ha sido pionera de muchos cambios educativos siempre en aras de un mejoramiento en la calidad de enseñanza y por ende en el tipo de profesional que forma. Por tal motivo, es en ese momento, también pionera en la implementación de un plan de estudios con un enfoque constructivista, que le proporcione al estudiante y futuros profesionales las herramientas necesarias para desenvolverse en un mercado laboral, competitivo; enfatizando en el desarrollo de un estudiante analítico, crítico y constructor de sus propios procesos educativos, en donde el papel del docente sea más bien de acompañante experto de esos procesos.

Desde 1995, la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica, trabaja en un nuevo plan de estudios con base en el enfoque constructivista. De tal manera que el cuerpo docente de dicha escuela se ha ido preparando al respecto.

Es aquí, donde surge la inquietud de investigar sobre cuál es la motivación, las dificultades, necesidades y demandas que debe enfrentar la docente en Enfermería al cambiar su forma de enseñanza, de un enfoque conductual a un enfoque constructivista, verdadero reto de cambio.

Este estudio se inició como un trabajo de búsqueda documental sobre el proceso de cambio curricular; además, se utilizó como estrategia metodológica la investigación acción, lo que me permitió realizar al final del proceso un taller sobre la evaluación de los aprendizajes desde el enfoque constructivista, propuesta que surgió de los participantes como una necesidad sentida; se trabajó una variedad de métodos y técnicas evaluativas, entre ellas: el ensayo, el portafolio, la prueba escrita y la metáfora.

ANTECEDENTES.

Marco histórico del proceso de cambio curricular en la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica.

Desde que se institucionaliza la Enfermería en el mundo, las enfermeras y enfermeros han estado sujetas y sujetos al ir y venir de los cambios de paradigma propuestos por otros y que no necesariamente satisfacen las necesidades propias de la profesión.

Desde los inicios de la Enfermería, ésta ha estado matizada por el positivismo y su racionalismo lógico, estructural funcionalista. Esta corriente positivista que ha permeado a la Enfermería se visualiza en el acercamiento biomédico de la enseñanza y aprendizaje, y en la práctica profesional que diferentes autoras lo llaman como el paradigma de la categorización. Está exclusivamente orientado al control de enfermedades.

Así, la enseñanza formal de los y las enfermeros y enfermeras presenta un contenido basado en conocimientos médicos, centrado en la memoria de signos y síntomas de las enfermedades y en la aplicación de técnicas médicas delegadas.

En la actualidad y más específicamente a partir de 1994, se realizó una modificación de la actuación pasada del enfermero y enfermera; y se llevaron a cabo esfuerzos para optar por otras visiones de mundo que le permitiera a la Enfermería reconocerse como una disciplina distinta a la médica y también contestando a una necesidad social de transformación de la profesión, que responda a conocimientos dinámicos, necesidades de salud complejas, con comprensión de los procesos, problemas y situaciones de las personas en todo el ciclo de la vida y en el mundo en constante evolución.

Por lo tanto, a partir de 1993, la Vicerrectoría de Docencia de la Universidad de Costa Rica, inicia el desarrollo de “Talleres de Reflexión” sobre las prácticas pedagógicas que se estaban realizando en la universidad.

La escuela de enfermería, uniéndose a estos talleres, se motivó e inició una serie de cambios en su plan de estudios. Al realizar estos cambios y presentarlos ante las autoridades Universitarias correspondientes, éstas sugirieron realizar una evaluación curricular por parte del Centro de Estudios Académicos y paralelamente recibir asesoría para las modificaciones curriculares por parte de la Facultad de Educación (DEDUN).

Es de esta manera, como se inicia una investigación evaluativa con una duración aproximada de tres años, dando como resultado la modificación del currículo hacia un enfoque constructivista. Esta evaluación fue de carácter participativo.

En 1997, se comienzan a elaborar contenidos que fueron desarrollados en forma de módulos (niño, adolescente, adulto, adulto mayor), los cuales se iniciaron a partir del segundo ciclo lectivo de 1999. El y la estudiante, a diferencia del currículo actual, concluye sus estudios con el título de Licenciado en Enfermería.

A continuación se diserta sobre algunas temáticas importantes para realizar el análisis de los resultados de este estudio.

Perspectivas del Enfoque Constructivista.

A mediados de la década de 1960, la psicología educativa estuvo dominada por nociones provenientes de las teorías clásicas de aprendizaje y es así como la propuesta constructiva surge en oposición a ellas.

“El conductismo propuso que la conducta humana, independientemente de su complejidad, podía explicarse a base de asociaciones entre estímulos y respuestas”. (Shunk, 1996:2). “En algunos modelos conductistas los estímulos antecedían a la respuesta y la provocaban, mientras que en otros la conducta ocurría espontáneamente y su repetición o inhibición dependería de las consecuencias. El primer caso se trata del condicionamiento clásico y el segundo del condicionamiento operante”. (Rodríguez, 1996: s.p.).

A partir de ese razonamiento surge la definición clásica del aprendizaje como un cambio permanente en la conducta que ocurre como consecuencia de la experiencia y la práctica reforzada. Desde el conductismo “... la enseñanza es simplemente el arreglo de contingencias de refuerzo”. (Skinner, 1984: p.4). El énfasis en la práctica reforzada llevó a privilegiar la instrucción programada y los programas de refuerzo para condicionar las respuestas deseadas en el salón de clase.

Probablemente, hoy nos parecen reduccionistas y simplistas estas ideas y objetamos la idea de arreglar las contingencias de refuerzo. Sin embargo, en la práctica cotidiana continuamos reproduciendo acríticamente la metodología educativa que nos legó el conductismo.

Dentro de la comunidad psicológica crecía el interés por la explicación del origen del pensamiento y los procesos que lo hacen posible. Por lo que Piaget, había demostrado que era conveniente estudiar el origen del pensamiento.

Por otro lado, Vigotski en Rusia realizó una obra que fue difundida en Occidente, su idea se concreta en el origen social de los procesos mentales superiores y encajó con las ideas del construccionismo social.

A pesar de las diferencias entre Piaget y Vigotski para explicar la cognición, comparten la premisa fundamental de un objeto activo que no reacciona a los estímulos de su ambiente en forma automática, sino que los elabora mediante la manipulación de símbolos.

Según Zaccagnini y Declaux (1982: p.2), la palabra procesamiento indica una disposición por parte de quien la utiliza, a considerar al sujeto como “activo” y fundamentalmente al momento de explicar la conducta. La palabra “información” se utiliza para indicar que los estímulos y las respuestas de los sujetos no son interpretados en función de sus características físicas.

El constructivismo es, “... a la vez, una posición filosófica y una perspectiva psicológica para abordar los estudios de los procesos mentales.” (Rodríguez, 1996: s.p.).

Como posición filosófica el constructivismo plantea que la realidad es una construcción del sujeto. La realidad no se encuentra sino que se hace. Para construir la realidad se utilizan los significados, los modos de pensar y los artefactos que nos da la cultura. Por lo tanto, construimos, destruimos y reconstruimos realidades.

Psicológicamente, el constructivismo busca identificar, describir y explicar los mecanismos mediante los cuales se construye el conocimiento.

La conceptualización constructivista sugiere tres directrices para la educación:

1. Los métodos pedagógicos deben apelar a la actividad mental espontánea. “Se debe facilitar a los y las estudiantes que cobren conciencia de sus propias competencias y de las estrategias que utilizan para recordar, solucionar problemas y aprender” (Bruning, Schraw y Ronning 1995: s.p.). Esta toma de

conciencia es necesaria para el desarrollo de la metacognición que implica el conocimiento de nuestro propio pensamiento y la habilidad para utilizar ese conocimiento para regular los propios procesos cognitivos.

2. El rol del educador/a es de compañía que minimiza el ejercicio de la autoridad y el control excesivos. La persona que educa debe servir como mentora, estimular y guiar la iniciativa, el juego, la experimentación, el razonamiento y la colaboración social. La función del educador debe ser la de proveer un andamiaje que sirva de estructura al desarrollo del conocimiento. El andamiaje se define como “... acciones de apoyo que modulan elementos de la tarea educativa que inicialmente están más allá de la capacidad del aprendiz” (Berk y Winsler 1995: 186). Esta ayuda se reduce a medida que el aprendiz va aumentando en relación a sus competencias; de tal manera, que se promueve el desarrollo de independencia y autonomía en la solución de problemas por medio del dialogo que lleva al estudiante a la metacognición.

3. Carácter interactivo y situacional del aprendizaje. La vida social de los y las estudiantes es una valiosa oportunidad de cooperación y colaboración en situaciones que fomenten el deseo de coordinar las acciones con otras personas. La educación desde la perspectiva constructivista tiene como condición necesaria un aprendizaje activo, motivado, autorregulado y reflexivo, cuyas acciones ocurren en un contexto histórico-cultural específico que cobra significado y sentido en sus interacciones con otras personas. Estas condiciones son independientes de la edad cronológica y del nivel escolar del estudiante.

Seguidamente, se reflexiona sobre el constructivismo pedagógico para luego poder comprender con mayor claridad los

aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje.

Constructivismo Pedagógico.

Según Flórez Ochoa (1994:6), nuestro mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado al procesar desde nuestras “operaciones mentales”, como las llamó Piaget, superando las viejas categorías innatas del entendimiento con las cuales Kant inaugura desde el siglo XVIII el constructivismo filosófico.

Esta posición filosófica enfoca dos aspectos importantes:

1. El conocimiento humano no se recibe pasivamente ni del mundo, ni de nadie sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce.

2. La función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa y en consecuencia lo que permite el conocimiento al conocedor es organizar su mundo, su mundo experimental, vivencial.

El constructivismo pedagógico se refiere a que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración. El verdadero aprendizaje es aquél que contribuye al desarrollo de la persona. En otras palabras lo importante no era informar al individuo ni instruirlo sino desarrollarlo, humanizarlo. Según Piaget (1992: s.p.), el desarrollo se produce no simplemente por la dialéctica maduración- aprendizaje, sino por un proceso más complejo que abarca y articula cuatro factores principales: maduración, experiencia, transmisión, equilibración.

La experiencia, surge de la acción propia que el sujeto obtiene de las acciones que él mismo ejerce sobre otros objetos naturales y/o culturales.

El factor de transmisión social argumenta que el sujeto se incorpora al activar éste las estructuras previas adecuadas para procesarlo, para asimilarlo.

En referencia al factor de equilibración, el sujeto hace una búsqueda interna de nuevos niveles y reorganizaciones del equilibrio mental, después de cada alteración cognoscitiva provocada desde el exterior o autoprovocada.

La Enseñanza Constructivista.

El aprendizaje humano es siempre una construcción interior, aún en el caso de que el educador acuda a una exposición magistral, pues ésta no puede ser significativa si sus conceptos no encajan ni se ensartan en los conceptos previos de los estudiantes.

El procedimiento interior de cualquier mensaje que les llega a los/as estudiantes es inevitable. La enseñanza constructiva tiene como propósito facilitar y potenciar al máximo ese procedimiento interior con miras hacia su desarrollo.

Según Flórez Ochoa (1994:7), las características esenciales de la acción constructivista son básicamente cuatro:

1. Se apoya en la estructura conceptual de cada estudiante, parte de las ideas y preconceptos que trae sobre el tema de la clase.

2. Prevé el cambio conceptual que se espera de la construcción activa del nuevo concepto y su repercusión de la estructura mental.

3. Aplica el nuevo concepto a situaciones concretas (y lo relacionado con otros conceptos de la estructura cognitiva), con el fin de ampliar su transferencia.

4. Confronta las ideas y preconceptos afines al tema de enseñanza, con el nuevo concepto científico que se enseña.

Las condiciones necesarias para *potenciar* la enseñanza constructivista son:

- ⌚ Generar insatisfacción con los prejuicios y preconceptos (facilitando que los y las estudiantes caigan en cuenta de su incorrección).
- ⌚ Que la nueva concepción empiece a ser clara y distante a la vieja.
- ⌚ Que la nueva concepción muestre su aplicabilidad y situaciones reales.
- ⌚ Que la nueva concepción genere nuevas preguntas.
- ⌚ Que los y las estudiantes observen, comprendan y critiquen las causas que originaron sus prejuicios y nociones erróneas.
- ⌚ Crear un clima para la libre expresión del estudiante sin coacciones ni temor a equivocarse.
- ⌚ El y la estudiante podría ser partícipe del proceso de enseñanza desde su planeación misma, desde la selección de las actividades constructivas, de las fuentes de información, etc.

Parte importante, en el adecuado desarrollo de una oferta educativa constructiva es el conocimiento del papel que debe realizar el o la docente al respecto, a continuación se reflexiona sobre el tema.

Papel del Docente.

“Los docentes deben abandonar sus antiguos papeles de corte autoritario, como seleccionadores y suministradores de la única información que se ofrece al alumnado para adquirir nuevas destrezas como tutores y guías de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Torres, s.f.: s.p.).

Los profesores también tienen entre sus funciones y obligaciones las de incrementar con nuevos materiales el proceso de enseñanza y desarrollar innovaciones metodológicas siempre dentro de la filosofía que orienta al curso.

El equipo docente debe estar convencido y contento con lo que realiza, sino es fácil encontrarse con problemas conductuales y de aprendizaje en sus clases. Los y las estudiantes saben captar muy bien si lo que allí sucede “*merece o no la pena*”, intuyen con gran facilidad hasta que punto sus profesores y profesoras están convencidas del valor de las tareas que se proponen.

El docente debe estar dispuesto a desarrollar un trabajo más enriquecedor, que pasen por enfoques que permitan según Sarah Tams (1990:85), a- compartir la responsabilidad de la planificación del trabajo, b- flexibilidad en cuanto al modo de clasificación del saber; c- variedad en cuanto a la organización del modo de aprender.

Como menciona Entwistle (1988: 156), “... el profesor debe incentivar de alguna manera que los estudiantes sientan respeto por su propia capacidad de pensar, de generar buenas preguntas, de tropezar con interesantes conjeturas bien informadas, de volver el estudio más racional, más sensible al uso de la mente que la simple memorización”.

Algo importante es crear un clima de confianza en las propias capacidades es no penalizar los errores. Es necesario recordar el valor pedagógico del error.

El docente, debe tener presente que las clases de recitación o de copia de apuntes, es donde se construyen las personas mudas; los y las estudiantes, a medida que pasan más tiempo en esa modalidad de instituciones docentes van perdiendo paulatinamente la confianza en sus

capacidades. Se recurre al memorismo, a la copia y otras prácticas inadecuadas para el fin que persigue. La amplísima variedad de técnicas de copia que existen, no es sino la consecuencia un poco obligada ante propuestas de trabajo o tareas escolares a las que los y las estudiantes no encuentran sentido y, por consiguiente, no puede retener en la memoria. Las tareas educativas planteadas por el docente dentro de un modelo integrado, a la par que contribuyen al desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral de el y la estudiante, evitan la transmisión de determinismos incuestionables, estereotipos, prejuicios, que una educación más autoritaria y tradicional ayuda a perpetuar.

Por otro lado, un profesorado crítico y reflexivo, preocupado por facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje, necesita crear en las aulas un clima de ayuda y apoyo al debate; el papel del profesorado es planificar, desarrollar e ir haciendo un seguimiento continuo del proceso educativo, con un bagaje cultural y pedagógico importante para poder organizar un ambiente y un clima de aprendizaje en coherencia con la filosofía que subyace al planteamiento curricular. Los docentes pasan a convertirse en el elemento motivador de procesos de enseñanza y aprendizaje; profesionales que ayudan a los estudiantes a pensar, a poner a prueba sus ideas, que les dan confianza en sus propias capacidades demostrando continuamente un interés real por todo el trabajo que realiza.

Teoremas Específicos de Evaluación Constructivista según Guba y Lincoln (1994).

1. La evaluación es una forma de investigación constructiva.
2. La evaluación produce construcciones en las cuales los “hechos” y los “valores” están unidos íntimamente. La valoración es

parte intrínseca del proceso de evaluación; ella provee las bases para poder atribuir los significados correspondientes.

3. La responsabilidad es una característica de un conglomerado de determinantes mutuos y simultáneos, ninguno de los cuales puede ser asignado de manera única para aplicar, puntualmente, premios y castigos.

4. Los evaluados y evaluadas son acompañantes subjetivos con intereses marcados en la creación de los datos de la evaluación. La postura tomada por el constructivista es más humilde y convierte al evaluador o evaluadora en un acompañante responsable en el proceso.

5. Las y los evaluadores son como directores de un proceso de negociación dirigida a culminar en un consenso de las construcciones mejor informadas y sofisticadas.

De tal manera, hablar de evaluación significa reconocer la necesidad de comprender el proceso de aprendizaje individual y grupal, a partir de una serie de juicios que si bien se fundamentan en elementos objetivos, no por ello dejan de ser subjetivos, tal como lo conocen las teorías del conocimiento al explicar la relación sujeto-objeto, como condición del conocimiento humano.

“Es precisamente en la emisión de juicios sobre algunos aspectos, en donde está presente al acontecer humano en procesos individuales y grupales por lo que estos juicios intentan reconstruir una serie de aspectos que dieron vitalidad al desarrollo grupal en relación al proceso de aprendizaje” (Díaz B., s.f.: s.p.).

Villaroel (1974) señala que “... el interés por propiciar aprendizajes analíticos y críticos no se promueve a partir de un examen difícil y que, si se pretende que los alumnos no solo memoricen datos y fechas, es necesario modificar los métodos de enseñanza que llevan a los docentes a

recitar su clase ante un auditorio y a que los alumnos anoten o copien lo que dice un profesor”. Por lo tanto, para comprender el manejo de los contenidos es necesario detectar la capacidad de establecer las relaciones, de hacer síntesis y de realizar juicios críticos que permiten el desarrollo de los procesos de pensamiento. Por lo tanto, se considera que el examen tal como se realiza actualmente, no es el mejor instrumento para verificar los resultados de aprendizaje.

Planificar las evidencias de estos resultados de aprendizaje implica establecer los criterios con los que estas evidencias se mostrarán, sus grandes etapas y sus formas de desarrollo. Desde el primer día de clases es conveniente entregar este tipo de consideraciones a los y las estudiantes junto con el programa escolar. Trabajos, ensayos, prácticas, reportes, investigaciones, entre otros; no se tienen que realizar forzosamente en el aula. Resulta conveniente que no sea algo que se hace al final del curso sino que es construido a lo largo de éste.

Finalmente, la calificación numérica en un proceso constructivista debe ser resuelta en conjunto con los y las estudiantes, de tal manera que ellos se responsabilicen de sus notas.

En el siguiente apartado, se presentan las estrategias metodológicas que se utilizaron para desarrollar este estudio.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Para el desarrollo de esta investigación desde la perspectiva cualitativa, se utilizó la “Investigación acción”, la cual conjuga actividades para el conocimiento de la realidad con mecanismos participativos y concientización de la población. O sea, implica conocer por medio de la participación los problemas, sus causas y realizar las acciones para su solución.

Este proceso de investigación se conceptualizó según Schutter (1985:305) como “... la producción de conocimientos y la acción es la modificación intencional de una realidad dada”. Es importante tener en claro que no se trata de asuntos estadísticos y técnicas de recolección, sino es más una búsqueda de una relación cercana con los seres humanos reales.

La investigación acción como lo menciona Schutter (1985:305), engloba diferentes enfoques en el sentido siguiente: “a- Investigación de la acción (con carácter evolutivo); b- Investigación para la acción (empleado especialmente por las agencias y organismos que requieren información para su programación de acciones) y, c- Investigación a través de la acción (éste se acopla más al análisis de la realidad con base en las experiencias concretas)”.

Las características metodológicas de la investigación acción que se presenta en este estudio son:

- autenticidad y compromiso;
- antidogmatismo;
- devolución sistemática (diferentes tipos de comunicación, según los niveles; sencillez de la comunicación; autoinvestigación y control; y difusión);
- retroalimentación a intelectuales orgánicos;
- equilibrio entre reflexión y acción;
- ciencia modesta y técnicas dialógicas.

Niveles y dimensiones de análisis:

En esta investigación se presentan cinco dimensiones de análisis que son:

1. Necesidades
2. Dificultades

3. Demandas que tienen las docentes
4. Conocimientos
5. Motivación

Técnicas de recolección de datos:

Para la recolección de datos se escogen tres técnicas básicamente que son:

1. La observación:

Se entiende por técnica de observación los procedimientos en los que el investigador presencia en directo el fenómeno que estudia. Se espera que el observador no manipule el contexto natural donde tiene lugar la acción que investiga. Esta caracterización de la “observación”, se fundamenta en: a. la búsqueda del realismo (frente al control logrado en el experimento o en la encuesta, pero a través del artificio contextual), b. la reconstrucción del significado, contando con el punto de vista de los sujetos estudiados.

El método de la observación participación es un aproximarse a la realidad social intentando observarle de modo directo, entero y en su complejidad, sin artificios ni simplificaciones y en el momento que acontecen los fenómenos a estudiar.

2. Entrevistas de investigación semiestructuradas:

En este tipo de entrevista la investigadora realiza un guión de temas que desea explorar. La entrevista de investigación es una técnica entendida como de obtención de información relevante para los objetos de un estudio. Su campo de utilización se encuentra en las ciencias sociales, especialmente, donde puede adoptar formatos y estilos variables a lo largo de un continuo más o menos estructurado.

Para fines de esta investigación, se realizarán entrevistas de investigación de tipo semiestructurada y según Patton calificadas como entrevistas basadas en un guión que son de carácter cualitativo.

3. *Diario de campo:* en donde se registrarán las conversaciones informales, expresiones, que se den alrededor del tema en los pasillos, oficinas, corredores, entre otros.

Selección de las participantes. Los criterios para la selección de las y los participantes fueron:

1. La muestra fue de tipo intencional.
2. Participaron 12 docentes que laboran en las tres áreas (salud mental, médico-quirúrgico, salud sexual y reproductiva).
3. Las docentes cuentan con diferentes años de laborar para la Escuela de Enfermería (más de 10 años, más de 5 años pero menos de 10 y menos de tres años).

Análisis de datos

Para el análisis de los datos se utilizó el método comparativo constante desarrollado por Glaser y Strauss, que se divide en cuatro fases que son las siguientes:

- Comparación de incidentes.
- Integración de categorías, subcategorías, así como categorías emergentes.
- Proceso de codificación.
- Proceso de análisis e interpretación.

Validación.

La validación se llevó a cabo mediante un conocimiento constante de mi posición y reflexión de mí misma; la triangulación de las observaciones no participantes, las entrevistas semiestructuradas y el diario de campo. También se tomó en cuenta la intersubjetividad, al compartir los resultados y el análisis con personas ajenas a la investigación.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Aspectos generales.

Los profesionales en Enfermería que laboran para la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica se desempeñan como docentes tanto en el área teórica como clínica, tiene edades entre 40 y 49 años, se estima un promedio de 42 años. El tiempo de laborar de cada una de ellas es muy diverso, la docente que cuenta con menor número de años es de 1.5 y hay docentes que tienen una amplia trayectoria en dicha escuela de hasta 22 años y más.

La docente de enfermería participante en el estudio manifiesta cansancio físico y mental, traducido en stress laboral, hipertensión arterial, entre otros aspectos. Siendo uno de los factores el exceso de trabajo que se desarrolla en la Escuela de Enfermería, al contabilizarse cargas académicas de 44 horas a más de 70 horas.

La docente que labora para la Escuela de Enfermería ha aceptado el compromiso de desarrollar un enfoque curricular muy nuevo, en términos de experiencia en el ámbito educativo de la educación superior, lo que genera angustia en el personal; sin embargo, hay buena disposición de parte del personal docente para llevar a cabo esta transformación, a pesar de que las docentes en Enfermería aprendieron la profesión de forma muy rígida; además, su enseñanza se basó en técnicas y procedimientos que influyen en su actuar docente de hoy y provoca por lo tanto debilidades para aceptar cambios en las prácticas docentes. Sin embargo, es importante señalar el esfuerzo que muchas de ellas realizan para que su práctica sea menos rígida y flexible.

Motivación hacia la docencia.

Otro aspecto que se exploró en este estudio fue la motivación hacia la docencia que tienen las profesoras de la Escuela de Enfermería. Se puede concluir en términos generales que a pesar de haber ingresado a laborar en esta instancia por diferentes

razones y medios, todas las prácticas docentes las realizan con entrega, dinamismo y tratan, en lo posible, de ser creativas e innovadoras. Debemos recordar que a las enfermeras se les fomenta durante sus estudios y en su práctica profesional en el sistema de salud a brindar orientación e información a las y los usuarios de dichos servicios; por lo tanto, se convierte en una fortaleza para desarrollarse como docente (a priori).

Es importante recordar que la motivación viene dada por las necesidades, intereses y motivos de las personas, que dicho proceso está en constante cambio y es muy propio de cada individuo, en donde está inmersa la parte cognoscitiva y afectiva. Por lo tanto, algunas razones manifiestas por las docentes en Enfermería fueron las siguientes: a- flexibilidad en el horario que ofrece la Universidad de Costa Rica, b- necesidad de conocer a través de la investigación y c- compromiso de mejorar la calidad de la educación superior.

Opinión con respecto a la perspectiva constructivista para Enfermería.

Con referencia a la opinión que expresaron las docentes, respecto a la perspectiva constructivista, existen diferentes posiciones. Si bien es cierto que el cambio de enfoque educativo causa temor; opinan que es una opción para modificar conductas tanto de docentes como de estudiantes y formar un nuevo profesional más crítico y creativo para beneficio de nuestra sociedad. En términos generales las docentes en Enfermería admiten que el enfoque constructivista es una alternativa de cambio hacia el estilo tradicional de enseñanza y aprendizaje que ha caracterizado la Escuela de Enfermería.

Otro cuestionamiento relevante en esta investigación fue conocer si las docentes en Enfermería tenían conocimiento sobre todo el proceso que se gestó para llegar a la decisión de un cambio curricular sustentado

en el constructivismo, por lo que se llegó a la conclusión, según las manifestaciones de las participantes en este estudio, que no existía un consenso sobre las pautas que surgieron para que se diera ese cambio curricular. No obstante, se trató mediante reflexiones grupales conocer los principios psicológicos y filosóficos que enmarcan dicho enfoque. Expresaron, la inquietud que sentían con respecto a la evaluación de los aprendizajes sustentado en el constructivismo y mencionaron la necesidad de recibir una capacitación sobre este tópico. Cabe mencionar, que este tema fue analizado en sesiones finales de grupo, por personal de la Facultad de educación.

Dificultades que enfrenta el docente en enfermería.

Este estudio detectó una serie de dificultades manifestadas por las participantes, como es la dificultad que experimentan para capacitarse con respecto al constructivismo, debido a que su excesiva carga académica les impidió incorporarse de lleno a las reflexiones grupales que se realizaron; sin embargo, se trató de compensar esta debilidad al proporcionar material de consulta en los diferentes temas. Otra dificultad expresada, es el sentimiento general de falta de formación en docencia, por lo que les ha sido más difícil la comprensión y aplicación de nuevos enfoques pedagógicos en la enseñanza de la Enfermería. Algunas docentes manifestaron su preocupación por la falta de tiempo para desarrollar un curso de forma constructivista, falta de recursos humanos y materiales.

Un punto muy importante y que preocupa en general a las participantes de este estudio es la aceptación que se va a tener, cuando se realicen las prácticas en los centros asistenciales de salud; debido a que estas instancias tienen reglas y normas que no se ajustan a una formación educativa constructivista. Se debe recordar que

nuestro sistema de salud está enmarcado por prácticas conductuales. Por último, se cuestionan el déficit de presupuesto universitario para solventar las demandas de la Unidad Académica.

Necesidades que manifiestan las docentes en Enfermería.

Con relación a las necesidades manifestadas por las docentes en Enfermería, en términos generales, sienten necesidad de prepararse para cultivar un bagaje cultural y pedagógico importante de acuerdo con las prácticas que están desempeñando, con el fin de poder organizar un ambiente y un clima de aprendizaje coherente con el planteamiento curricular que se está llevando a cabo. Las docentes están convencidas de la importancia de realizar talleres para reflexionar y analizar las prácticas que se desarrollen bajo éste enfoque como una forma de asegurar el éxito futuro del nuevo plan de estudios.

En este sentido, considero que la Escuela de Enfermería pese a los esfuerzos que han realizado las autoridades por brindar un taller en constructivismo, no se ha logrado el cometido en un 100%, debido a múltiples razones de índole personal y laboral las docentes no pudieron asistir en su totalidad.

Valoración por parte de las docentes en Enfermería con respecto al taller recibido sobre el enfoque constructivista.

Finalmente, se presenta la valoración que realizaron las docentes en Enfermería con respecto a la capacitación que recibieron en el primer semestre de 1998 sobre el constructivismo.

Se dice que capacitarse significa realizar un esfuerzo por explorar y comprender nuevos conocimientos que van a servir de apoyo al trabajo que se realiza, al mejoramiento de la práctica educativa y por consiguiente a la

calidad de la educación. Por tal motivo y con base en las entrevistas y observaciones que se realizaron al respecto, así como las opiniones manifestadas y registradas en el diario de campo, evidencian que dicha capacitación estuvo carente de interés y motivación, por lo que se vio parcialmente empañada la comprensión de dicho enfoque. Entre los aspectos señalados por las docentes como deficientes se encuentran los siguientes:

- a- La metodología empleada para desarrollar la capacitación no contribuyó a mitigar factores ambientales y laborales negativos que afectan el aprendizaje como por ejemplo: la hora, temperatura ambiental, día, lugar, exceso de trabajo, entre otros factores.
- b- El exceso de trabajo es un factor que incide sobre el tiempo real que pueden tener las docentes en Enfermería para leer y asimilar el material escrito.
- c- Falta tiempo para poder asistir a las capacitaciones, debido a diferentes aspectos laborales y personales.

Al ser la capacitación un eje fundamental para poder llevar a cabo con éxito el futuro plan de estudios, se debe fomentar el cambio de estrategias para impartir este tipo de talleres, a fin de que el y la docente se vea motivado o motivada y pueda con facilidad introyectar el nuevo conocimiento, por ende aplicarlo en la práctica educativa para beneficio propio, de los y las estudiantes y de la sociedad.

ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Alcances

1. Es un estudio que fomentó la participación del grupo de docentes

que laboran para la Unidad Académica.

2. Es una investigación con una característica de profundidad en los datos que se recopilaron, lo que conlleva a un mejor acercamiento del objeto de estudio.
3. Brindó fortalecimiento pedagógico a las docentes al concretarse el estudio con un taller de capacitación para la evaluación de los aprendizajes sustentado en el enfoque constructivista.

Limitaciones.

1. Es un estudio elaborado en una realidad concreta y en un tiempo determinado, por lo que el mismo es aplicable en este momento pero no generalizable.

Bibliografía.

- Berk, L. & Winsler, A. (1995). Scaffolding children's learning: Vygotsky and early education. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.
- Brunning, R. H.; Schraw, G. J. & Ronning, R. R. (1995). (2nd edición). Cognitive psychology and instruction. Englewood Cliffs, New Jersey: Prince Hall.
- Collière, F. (1993) Promover la Vida. Madrid: Interamericana Mc Graw-Hill.
- Díaz, B. (sf) Una propuesta metodológica par la elaboración de programas de estudio. Madrid: Ediciones Morata.
- Entwistle (1989) Mencionado por Torres, J. (sf) La planificación de un currículo integrado. Madrid: Ediciones Morata.
- Escuela de Enfermería (1997) Informe de Evaluación. San José: Universidad de Costa Rica.
- Flórez, R. (1994) Hacia una pedagogía del conocimiento. Colombia: McGraw Hill.

Guba & Lincoln; Glasserfeld % Nussbaum. Constructivismo. Santiago de Cali, Colombia: Publiadco.

Hernández Conesa, J. (1995) Historia de la Enfermería. Madrid: Interamericana McGraw Hill.

Piaget, J. (sf) Desarrollo y aprendizaje. Artículo traducido por Félix Bustos. Santa Fé de Bogotá: Ediciones Mined.

Rodríguez, W. (1996) El enfoque constructivista y la educación superior. República Dominicana: Instituto Tecnológico de Santo Domingo.

Schutter, A. (1985) Investigación Participativa. Una opción metodológica para la Educación de Adultos. México: Crefal.

Shunk, D. H. (1996) Learning Theories: educational perspective (2nd edición) Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Skinner, B. F. (1968) The technology of teaching. New York: Appleton-Century Crofts.

Spradly (1960) Mencionado por Shutter, A. (1985). Investigación Participativa. Una opción metodológica para la Educación de Adultos. México: Crefal.

Tams, S. (1990), Mencionada por Torres, J. (sf). La planificación de un curriculum integrado. Madrid: Ediciones Morata.

Torres, J. (sf). La planificación de un currículo integrado. Madrid: Ediciones Morata.

Villarroel, C. (1974). La evaluación en la enseñanza superior. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Zaccagnini & Declaux (1982). Psicología cognitiva y procesamiento de la información. Madrid: Ediciones Pirámide, S.A.