



Revista Semestral Número 15 Octubre 2008- Marzo 2009

ISSN 1409-4568

ANÁLISIS DEL DESARROLLO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA DEL CURSO DIMENSIONES DEL CONOCIMIENTO EN ENFERMERÍA: UNA EXPERIENCIA DE AULA¹

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Leiva D., Viriam; Rojas V., Ligia; Guzmán A., Ana. Análisis de los elementos curriculares del curso Dimensiones del conocimiento en Enfermería: una experiencia de aula. Rev.Enfermería Actual en Costa Rica [en línea].2008, No.15 [citado (fecha)]. Disponible World Wide Web: < http://www.revenf.ucr.ac.cr/pedagogico.pdf> ISSN 1409-4568

Viriam Leiva Díaz²
Ligia Rojas Valenciano³
Ana Guzmán Aguilar⁴

RESUMEN

Se presentan los resultados de un estudio que forma parte del proyecto de investigación No. 421-A8-113 titulado *Los procesos educativos y evaluativos que conducen a la actualización del plan de estudios de Licenciatura en Enfermería*, el cual concierne a la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica. Fue aprobado por la Vicerrectoría de Investigación de la misma entidad educativa. (Vicerrectoria de Investigación oficio VI-1608-2008)

Esta investigación se enmarca dentro de los fundamentos que establece la investigación acción en el aula. La población actuante fue aquella matriculada en el curso Dimensiones del Conocimiento en Enfermería, ubicado en el V ciclo del plan de estudios de la carrera de Licenciatura en Enfermería, la cual correspondió a 98 estudiantes; de los cuales se seleccionó una muestra intencional de 63 estudiantes que correspondió al 64% de la población. Para la recolección de información, se utilizó la técnica de cuestionario y la encuesta con preguntas generadoras, así como la observación participante por parte del docente y las notas de campo. Los datos obtenidos se confrontaron con la propuesta curricular del plan de estudios de la Escuela de Enfermería según resolución VD-6479-98. El estudio evidenció que las experiencias que se desarrollan en los cursos prácticos paralelos, fue fundamental para la construcción de nuevos conocimientos y la incorporación de este a nuevas estructuras cognitivas; además los y las docentes deben elaborar los materiales didácticos

¹ **Fecha de recepción:** Julio 2008

Fecha de aceptación: Setiembre 2008

² Profesora Asociada. Enfermera. Psicóloga. Magistra en Psicopedagogía. Escuela de Enfermería, Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: viriaml@gmail.com.

³ Profesora Asociada. Enfermera Obstetra. Magistra en Evaluación Educativa. Doctora en Educación. Escuela de Enfermería, Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: ligiarojas7@gmail.com.

⁴ Profesora Instructora. Enfermera. Magistra en Planificación Curricular. Escuela de Enfermería, Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: anaguz@yahoo.com.

que se desarrollen a partir del contexto histórico, cultural, familiar y social del estudiantado para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje; finalmente, el tiempo (horario del curso), espacio físico (aulas) impidieron un desarrollo real de la evaluación formativa.

Palabras claves: Investigación educativa, enfermería, constructivismo, cursos.

ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF TEACHING PRACTICES CONSTRUCTIVE DIMENSION OF KNOWLEDGE OF THE COURSE IN NURSING: AN EXPERIENCE OF CLASSROOMS.

ABSTRACT

We present the results of a study that is part of the research project. 421-A8-113 entitled “the educational and evaluative processes that lead to updating the curriculum degree in Nursing”, which concerns the School of Nursing at the University of Costa Rica. It was approved by the Vicerrectoría of Investigation of the same educational institution.

This research is part of the elements that provides research action in the classroom. The acting was that people enrolled in the course Dimensions of Knowledge in Nursing, located in the V cycle curriculum of the career degree in Nursing, which corresponded to 98 students, of which it selected a sample of 63 students which accounted for 64% of the population.

For data collection, using the technique of the survey questionnaire and generate questions, as well as participant observation and field notes. The data obtained are confronted with the proposed curriculum of the School of Nursing as resolution DV-6479-98.

The study showed that the experiences that take place in parallel workshops, was very important in the construction of new knowledge and the incorporation of this new cognitive structures, and teachers also need to develop educational materials that are developed from context historical, cultural, family and social life of the student to guide the teaching and learning processes; finally, the time (of course hours), physical space (classrooms) prevented real development of formative assessment.

Keywords: educative investigation, nursing, curricular elements, courses.

INTRODUCCIÓN

Reflexionar sobre el vínculo entre investigación y docencia en la formación de profesionales en enfermería, ha sido un tema muy relevante y actual en la universidad. Sectores de burócratas y académicos han participado en la elaboración de discursos sobre modernización en el nivel de educación superior para propiciar su integración bajo el supuesto de que los dos ámbitos se benefician. (Serrano y Pasillas, 1993:1)

El tratamiento del tema es de larga data, inclusive hay una serie de referencias bibliográficas en donde se explicita la toma de posición de los diferentes sectores que se encuentran en el interior del ámbito educativo. Se han organizado eventos donde se solicita a los participantes exponer sus planteamientos. Se han constituido grupos de autores y lectores que están a favor o en contra de determinadas posiciones.

Llevar la investigación a la docencia con el afán de que ésta se modernice o mejore ha sido una preocupación de aquellos sectores educativos que se han dedicado a propagar el vínculo entre docencia e investigación. (Serrano y Pasillas, 1993:1-3)

Dentro del abanico de posibilidades de investigación se encuentra la investigación de aula que está orientada al mejoramiento de la práctica pedagógica, es un espacio que permite una reflexión crítica para resolver problemas del itinerario formativo (Escudero, 1999:); así como identificar y comprender el proceso de implementación del currículo.

En el campo de la enfermería la investigación de aula permite guiar los

procesos y orientar las vivencias del aprendizaje constructivistas en cada uno de los cursos para el logro de la apropiación de un conocimiento significativo en el cuidado de la salud. (Pinto, N.2002: 109)

El plan de estudios de licenciatura en enfermería se fundamenta en una posición epistemológica hermenéutica y en un enfoque pedagógico constructivista, por lo tanto, este artículo pretende analizar la propuesta pedagógica constructivista del docente.

En relación con la metodología investigativa, se utilizó la investigación acción, que permite la retroalimentación y auto reflexión en espiral de las prácticas pedagógicas puestas en ejecución congruentes con las características del proceso de construcción del conocimiento que debe llevar a cabo el alumnado, evaluando a su vez los logros y posibilitando nuevos significados a las situaciones educativas. Esa auto reflexión del quehacer pedagógico, específicamente en el curso que se analiza en este artículo, permite ir consolidando un área novedosa como es la reflexión epistemológica del objeto de estudio en enfermería.

El objetivo general de este estudio fue analizar el desarrollo de la práctica constructivista del curso Dimensiones del Conocimiento del programa de Licenciatura de Enfermería de la Universidad de Costa Rica a partir de los fundamentos pedagógicos del enfoque constructivista.

Los objetivos específicos contemplaron los siguientes aspectos:

1. Identificar el saber que prevalece en el curso de acuerdo con los contenidos definidos previamente.
2. Determinar desde el enfoque constructivista los procesos de aproximación y aprendizaje significativo que se generan en el estudiantado.
3. Identificar las estrategias implementadas para el desarrollo de la práctica pedagógica.
4. Analizar las coincidencias y divergencias de la propuesta de evaluación constructivista y la evaluación definida en el curso.

MATERIALES Y MÉTODOS

Los resultados representan un avance de los objetivos planteados en el proyecto de investigación No. 421-A8-113 titulado *Los procesos educativos y evaluativos que conducen a la actualización del plan de estudios de Licenciatura en Enfermería*, el cual concierne a la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica. Fue aprobado por la Vicerrectoría de Investigación de la misma entidad educativa. (Vicerrectoría de Investigación oficina VI-1608-2008)

Este estudio se enmarca dentro de los fundamentos que establece la investigación acción (Lewin 1946) en el aula. (Rojas, Ligia 2007:73) La población matriculada en el curso Dimensiones del Conocimiento en Enfermería, ubicado en el V ciclo del plan de estudios de la carrera de Licenciatura en Enfermería (Plan de Estudios de la Carrera de Licenciatura en Enfermería, Resolución

que brinda la Universidad de Costa Rica, fue de 98 estudiantes; de los cuales se seleccionó una muestra intencional de 63 estudiantes que correspondió al 64% de la población. Los criterios de inclusión para participar en el estudio comprendieron los siguientes aspectos:

- Que estuviera matriculado en el curso de Dimensiones del conocimiento.
- que el grupo asignado fuera el 1, 2, o 4.
- Que estuviera matriculado en el módulo de la niñez mórbida.
- Que no fuera repitente en el curso.

El tipo de estudio desarrollado fue la investigación acción en el aula, cuya finalidad es la reflexión crítica y auto cuestionamiento, en donde se intenta captar las interpretaciones de las personas implicadas en el fenómeno en estudio, en este caso los elementos curriculares (metodología, evaluación, desempeño docente, contenido del curso) establecidos.

Es importante aclarar que las etapas del proceso de investigación acción en el aula implementadas llegaron hasta la etapa de diseño de un plan de acción para el mejoramiento del curso, que será implementado y evaluado en el primer semestre del 2009, ya que este curso se brinda anualmente.

Para la recolección de información, se utilizó la técnica de cuestionario y la encuesta con preguntas generadoras, así

como la observación participante por parte del docente y las notas de campo. Los datos obtenidos se confrontaron con la propuesta curricular del plan de estudios de la Escuela de Enfermería según resolución VD-6479-98.

El cuestionario aplicado fue de tipo autoadministrado y comprende cuatro apartados: aspectos docentes, contenidos desarrollados en el curso, participación del estudiante y la metodología del curso; se utilizó una escala de Likert de cuatro rubros. Con respecto a la encuesta, constó de tres preguntas generadoras que puntualizaban los aspectos metodológicos, participación docente y la evaluación de los aprendizajes del curso. La observación participante se aplicó durante el desarrollo del curso el cual tuvo una duración de cuatro meses de tres horas semanales. El procedimiento metodológico permitió descubrir la red de relaciones y desentrañar la estructura subyacente que lleva a formular el modelo a partir de los tópicos y la dinámica de relaciones presentes, permitiendo realizar una relectura de los documentos a partir de la lógica implícita en la observación (Pochet Coronado, 2000: 34) Las notas de campo eran anotadas diariamente posteriores a cada clase en la cual se describía las acciones llevadas a cabo, los recursos empleados y la dinámica generada en el aula.

Para el procesamiento y análisis de los datos, se siguió el siguiente procedimiento:

1. A partir del cuestionario los datos se procesaron en una base de datos utilizando el programa EXCEL de Windows, se obtuvo frecuencias absolutas y relativas.

2. La encuesta fue codificada y luego se establecieron categorías de análisis sobre los aspectos centrales que mostraban mayor repitencia en las opiniones del estudiantado participante.

3. La observación participante se categorizó respondiendo a la pregunta ¿por-qué pasó lo acontecido? 4. Para las notas de campo se utilizó el mismo procedimiento llevado a cabo en la encuesta. Luego se aplicó la triangulación por datos. (Hernández Sampieri, 2007)

La investigación acción es un trabajo fundamentalmente educativo orientado hacia la acción. La educación se entiende aquí no como transmisión didáctica de conocimiento, sino como el aprender por la búsqueda y la investigación de nuestras realidades más cercanas, con el fin de solucionar un problema o varios y reorientar nuestra acción y nuestra vida. (Martínez, M. 2000:30) Por tanto el objetivo final es la transformación de la realidad social, educativa, gremial, laboral, entre otros aspectos, en beneficio de las personas afectadas e involucradas en la misma. (Vasco, E. 1990:11)

CONSIDERACIONES ÉTICAS

La evaluación de los cursos al final de cada semestre es una práctica establecida en la carrera de Enfermería así que los y

las estudiantes que participaron conocen que al finalizar el semestre se realizan estos procedimientos , con el fin de mejorar el desarrollo del curso , por lo tanto esto no implica ningún compromiso en sus calificaciones y rendimiento académico, coincide con los principios que establece la bioética entre ellos la confidencialidad y el consentimiento informado; los datos recopilados serían usados únicamente para el diseño e implementación de un plan de acción para el mejoramiento del curso.

RESULTADOS

CONTENIDOS DEL CURSO.

- *¿Qué se enseña?*

En el curso de Dimensiones del Conocimiento en Enfermería, según la descripción del mismo, este es un espacio de reflexión y análisis de la relación sujeto-objeto en la construcción de la Enfermería como disciplina y la evolución de ésta desde diferentes corrientes de pensamiento. Se hace un análisis de la producción del conocimiento según la clasificación de Carper (1978) (Durán, María M. Marco epistemológico de la enfermería: <http://aquichan.unisabana.edu.co/co/index.php/aquichan/article/viewArticle/110/177> consultado Julio 2008), y desde las corrientes del pensamiento en Enfermería, para plantear y replantear el abordaje de la práctica. (Kerouac, S. y otros, 1996:2) Finalmente, el análisis de la relación sujeto-objeto en cada uno de ellos permite la identificación y la transformación del conocimiento de Enfermería. El propósito es que los y las estudiantes profundizan en el análisis del objeto de estudio de Enfermería partiendo

de los patrones del conocimiento en la disciplina. (Sílabos del curso. 2008: 1)

Al respecto un estudiante dice:

“Me aporta el ser conciente de los conocimientos desde los cuales se aborda una situación, un fenómeno, a una persona en Enfermería. Es autoreflexión de qué es enfermería, qué es ser enfermera, motivando para construir conocimiento para enfermería y determinar hacia cuál paradigma quiero dirigir el cuidado.” (Participante 4-2)

Sobre este aspecto, otro participante expresó lo siguiente:

“Aporta en el sentido de que amplía conocimientos con el ser enfermero, enfermería como disciplina y práctica. Los patrones del conocimientos son 100% aplicables y se pueden implementar en los módulos.” (Participante 10-2)

Además otro señaló:

“Este curso me ayuda a saber investigar, a tener criterios personales en la práctica del módulo, me enseña que debo formarme un pensamiento crítico, social, emocional para tratar a mis pacientes con respeto y dignidad de ser cuidados.” (Participante 23-2)

Para la construcción del aprendizaje significativo se utilizó diferentes situaciones de aprendizaje como los trabajos cooperativos, permitiendo desarrollar aprendizajes de conceptos, principios, actitudes y valores que tenían como propósito el curso.

Al respecto un estudiante manifestó:

“Puedo responder a preguntas como ¿qué es enfermería? Ó ¿por-qué tanto tiempo en la U, si solo es enfermería? Que suelen preguntarme. Puedo definirme como enfermera, puedo finalmente tener una identidad y defenderla ante aquellos que menosprecian mi ser enfermero.”
(Participante 1-19)

METODOLOGÍA.

- *¿Cómo se aprende?*

El abordaje de los temas se hizo mediante estrategias que promovieron la discusión y la reflexión individual y grupal, se realizaron clases expositivas participativas, trabajo en subgrupos, revisiones bibliográficas y sesiones plenarias.

El estudiantado manifestó la necesidad de incorporar situaciones reales de su práctica clínica, a las discusiones que se desarrollaron en clase sobre los contenidos propuestos en el curso y no eventos clínicos ficticios o importados alejados de su propia realidad. Aún cuando se trabajaron las situaciones emergentes vividas por el estudiantado, esta modalidad no estaba contemplada dentro de la estructura del curso. Esto se fundamenta en lo que menciona un participante al respecto:

“Propongo que talvez con respecto a los patrones del conocimiento se analicen las experiencias personales de los campos clínicos para hacer más interesante el curso y que se invite, si es posible enfermeras experimentadas que puedan hacer sus aportes.” (Participante 1-3)

Se planteó en este curso trabajo cooperativo a través de la discusión de

materiales e investigación grupal. (<http://www.cuerpo y movimiento.com/web/index2>, consultado en julio 2008) Se negoció la propuesta del curso y se tomó en cuenta las observaciones realizadas por el estudiantado, se facilitó la autonomía a través de trabajos asignados en los cuales ellos podían seleccionar la técnica didáctica que más se ajustara a sus posibilidades.

Expresaron que las tareas escolares asignadas generaron desmotivación por la calificación alcanzada; dentro de las causas que manifiestan están: alto nivel de complejidad de la tarea asignada, dificultad para una adecuada comprensión, poca claridad de cómo realizar las tareas, escaso conocimiento previo para la comprensión de temáticas discutidas en la clase, exceso de carga académica.

Con las posibilidades con que contaron las docentes investigadoras para realizar la gesta de su práctica pedagógica constructivista, se siguieron las fases planteadas por Serrano (1989) y mencionadas por Molina (1999) las cuales son: fase exploratoria en la cual se trató de que el alumnado se identificara con el tema, así como los aprendizajes y experiencias previas que poseían para el tema por investigar, utilizándose técnicas como el cuestionamiento oral y la lluvia de ideas. La fase de confrontación, consistió en asumir la clarificación de ideas a través de discusiones en clase, enfrentamiento de situaciones

conflictivas, y construcción de nuevas ideas para explicar la construcción del fenómeno en enfermería. Para la fase de aplicación, se dio oportunidad al estudiantado de utilizar las ideas nuevas en situaciones familiares que eran traídas por ellos en su práctica clínica o desconocidas, facilitadas por las docentes investigadoras con el fin de consolidar lo aprendido. En la fase de revisión, se realizó al finalizar el curso una evaluación que permitió al estudiantado reflexionar sobre los cambios experimentados desde el comienzo del curso hasta el final.

Al respecto los y las actantes en el curso manifestaron que la primera unidad tiene un corte filosófico-epistémico, el cual resultó de difícil comprensión y poca significación para la construcción de la siguiente unidad. Dentro de las causas mencionadas están el nivel de complejidad de los textos seleccionados, el nivel de abstracción de los mismos, que no producían resonancia en su quehacer práctico; porque los textos seleccionados por las investigadoras parten de que el estudiantado posee un conocimiento real y potencial previo para la comprensión e interpretación de los mismos.

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

- *¿Cómo se evalúa?*

El desempeño del estudiantado en las pruebas escritas mostró un bajo rendimiento académico en general; en particular en la primera prueba escrita

que coincidía con la evaluación del contenido de la primera unidad, el rendimiento académico tuvo un media de un 40,0%, el resultado de tal prueba evidenció la dificultad en la comprensión, interpretación y asimilación de los contenidos. A su vez, las investigadoras dentro del accionar pedagógico modificaron para la segunda prueba parcial escrita la construcción de los ítems utilizando el desarrollo de situaciones que el alumnado habían traído para discusión en alguno de los encuentros, enfrentándolos a experiencias conocidas que favoreció la posibilidad de mostrar el conocimiento construido por ellos y mejorar su rendimiento académico, el cual ascendió en una media de 70,0%.

Con respecto a la opinión del estudiante sobre la evaluación de los aprendizajes del curso en general, anotaron lo siguiente:

- Mayor porcentaje asignado en las pruebas escritas para la evaluación sumativa
- Elaborar más estrategias cooperativas de aprendizaje.
- Elaborar pruebas escritas con mayor cantidad de ítems de desarrollo restringido
- Análisis de casos para estudio.
- Menor valor total porcentual de la prueba.
- Dar mayor valor porcentual a las actividades grupales.

- Realización de autoevaluaciones y coevaluaciones en las actividades cooperativas.

DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio se presentan según las categorías de análisis que se establecieron al inicio de la investigación y también se analizan las categorías emergentes.

CONTENIDOS DEL CURSO

- *¿Qué se enseña?*

En la enseñanza constructivista se enseña a construir conocimiento significativo, este conocimiento se debe entender como "...el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos y las alumnas se considera esencial para el desarrollo y socialización." (Cesar Coll citado por Molina, Z., 1999:11)

Las personas construyen y hacen suyo el saber y formas culturales del grupo al que pertenecen, es así como la totalidad del estudiantado actuante manifestó que los contenidos del curso habían logrado modificar su propia autopercepción, así como la reflexión del hacer, ser y saber enfermero.

Además, es importante señalar que para los y las actuantes en el curso el aprendizaje fue significativo, debido a que lograron autonomía para afrontar nuevas situaciones, identificar problemas y sugerir soluciones interesantes.

En la posición constructivista la construcción del conocimiento implicó información, contenidos procedimentales y actitudes. Por lo que este curso brindó una plataforma para la construcción de ese saber enfermero, mediante la reflexión y el análisis.

METODOLOGÍA.

- *¿Cómo se aprende?*

Desde un enfoque constructivista lo importante no es un contenido puntual, sino desarrollar en el estudiantado sistemas de pensamiento que le permitan seguir aprendiendo, es decir, que logren desarrollar estrategias cognitivas que lo lleven apropiarse del saber dentro de ellas, la exploración, el descubrimiento y resolución de problemas. (Onrubia, J. 1999:121) En este sentido, en el curso se plantearon diversas estrategias como fueron discusión de casos a la luz de la teoría, artículos, trabajos de grado y posgrado seleccionados por las docentes; estos trabajos fueron insumo para interpretar la realidad e intervenir en ella en la cual, los estudiantes podían asumir una posición respecto al objeto de conocimiento desde su propio sistema de pensamiento; sin embargo, la estrategia metodológica adoleció de lo que se plantea en el constructivismo sobre la exploración de los elementos de experiencias previas, que pudieran ayudar al estudiantado a construir una forma de enfrentar una nueva situación o fenómeno.

Dentro del constructivismo para que se dé un aprendizaje significativo es importante tomar en cuenta el factor motivacional, (Díaz Barriga, F.; Hernández, G. 2002:69), en el cual se consideran aspectos intrínsecos del discente que deben ser conocidos por el o la docente y tomados en cuenta al planificar su proceso de enseñanza y aprendizaje. Dentro de los más destacados se encuentran el aprendizaje cooperativo, organización flexible y democrática, actividades que estimulen la creatividad, reconocimiento del éxito, elaboración significativa de tareas, dificultad adecuada a las tareas para realizar, autonomía en el trabajo para promover el logro y la autoestima. (Océano, 2004:411).

Es importante resaltar que por parte de las docentes se brindó motivación a los y las estudiantes; sin embargo, algunos de ellos manifestaron que no hubo reconocimiento de éxito en forma pública, no así de sus fracasos o limitaciones.

Cabe mencionar que a lo largo de la observación participante en el curso, se encontró que el estudiantado en su gran mayoría no poseen los repertorios de entrada necesarios para la construcción de conocimiento en este curso, lo cual requirió que las docentes investigadoras elaboraran estrategias didácticas para subsanar en parte esta debilidad y posibilitar el andamiaje necesario para la consecución del repertorio de salida de este curso.

Asociado a lo anterior, la zona de desarrollo próximo definida como la distancia entre el nivel de desarrollo de conocimiento real y el potencial se observó en dos corrientes. (Coll, C.1999: 9) En primera instancia los cursos previos a este, le debían brindar al estudiantado conocimientos que posteriormente se potencializan mediante el aprendizaje cooperativo en el curso; aunado a esto, las materias paralelas les permiten engarzar los aprendizajes que se construyeron previamente y dentro del curso. Con respecto a lo mencionado anteriormente, es importante acotar que las docentes investigadoras para el proceso de planificación de la práctica pedagógica asumieron que el conjunto de aprendizajes construidos previamente lograron ser significativos e introyectados en el estudiantado; sin embargo, la zona de desarrollo próximo esperada de ellos se vio disminuida, posiblemente a conflictos cognitivos que lleva al estudiante a la memorización y no a la comprensión y reelaboración de lo aprendido.

- *¿Cómo se enseña?*

El centro de interés pedagógico en la propuesta constructivista lo constituye el proceso de construcción de conocimiento del estudiantado, así como la vía para provocar dicho aprendizaje, de aquí se destaca el planeamiento como un punto crucial de la intervención docente como lo apunta Molina (1999) "...la enseñanza, la intervención del profesor constituye una ayuda, en tanto en el

alumno quien precede a la construcción en último término el aprendizaje.”(p.16)

Debe entenderse desde el constructivismo que esta ayuda es un papel fundamental ya que el docente es un mediador que proporciona los recursos y el andamiaje necesario para que se den los significativos que construyen el aprendizaje. Por tanto, la intervención pedagógica y mediadora del docente son de suma importancia para la construcción de significados activos a partir de conflictos cognitivos que propone el docente. Para este fin las docentes investigadoras plantearon situaciones de aprendizaje diferentes y no actividades únicas, se trató de implementar un conjunto variado de actividades que enriquecieran el aprendizaje, como por ejemplo, se partió de una situación de aprendizaje grupal orientada a la reflexión individual concluyendo con un trabajo grupal independiente que permitiera desarrollar aprendizajes en cuanto a conceptos, principios, actitudes y valores que se pretendían desarrollar dentro del curso.

Al reflexionar las investigadoras sobre el proceso de enseñanza se partió de conceptos y principios que el estudiantado poseía o conocía, como se mencionó en el acápite anterior, esto no ocurrió, por lo cual se presentó una dificultad en la internalización y construcción de los conceptos discutidos o vistos en la primera unidad, por lo que las docentes recurrieron a la técnica expositiva como una forma de solucionar

el problema cognitivo que enfrentaba la población estudiantil para tratar de de engarzar estos conocimientos nuevos con los previos que podían poseer el estudiantado; sin embargo, esto produjo en ellos y ellas un deseo de regresar a enfoques tradicionales o convencionales en donde el docente es quien dirige la clases y el estudiante tiene una posición pasiva.

Una debilidad en la práctica pedagógica propuesta fue la cantidad de textos ubicados en la primera unidad con respecto a las otras, que tenían mayor significancia para su aprendizaje, por lo cual es de considerarse que la distribución, cantidad y calidad de textos no respondieron a los propósitos que se perseguían en el curso y a las características y condiciones específicas de este grupo en particular.

Las otras unidades que constituyen el curso, no contaban con material suficiente, actualizado y contextualizado al medio en que se desarrolla el aprendizaje del estudiante. A pesar de esta limitante se evidenció una actitud más crítica y creativa por parte del estudiantado con respecto a la introyección de la primera unidad. Ya que se hizo mayor uso de experiencias cotidianas y situaciones de la vida real lo que provocó un incremento en el uso del pensamiento y la conciencia y la ubicación en el contexto real de su práctica, principios fundamentales del constructivismo.

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

- *¿Cómo se evalúa?*

La evaluación desde una posición constructivista privilegia la acción colectiva y consensual, que estimula la autonomía y la criticidad (Molina, 1999), este aspecto de la práctica pedagógica es parte integral del proceso de enseñanza y aprendizaje; por tanto, no es algo ajeno o separado a la construcción misma del conocimiento. (Wilson, 1992: 34)

La evaluación constructivista tiene la finalidad de guiar el proceso e interacción que se da entre el o la docente y el estudiantado. (Coll, C. 1996: 6) Esta debe considerar al menos tres formas de evaluación: a) diagnóstica, b) formativa, c) sumativa.

Con respecto a la evaluación diagnóstica, esta encuentra relacionada con la detección de aprendizajes previos que posee el alumnado y que le servirá de sostén para integrar nuevos aprendizajes. Este tipo de evaluación no se encontraba contemplada como tal dentro de la propuesta del curso, sin embargo, como se ha mencionado previamente, en las observaciones participantes las docentes investigadoras detectaron las deficiencias de los aprendizajes previos, así como los cursos que mostraron mayor debilidad para los estudiantes y que obstaculizó la construcción de las zonas de desarrollo próximo. Esta evaluación diagnóstica permitió a las docentes determinar el

potencial de aprendizaje de ellos y ellas para desarrollarlo posteriormente a través de la práctica pedagógica.

La evaluación formativa, entendida como la que se aplica en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, utilizada para orientar las actividades de la práctica pedagógica. Esta evaluación no fue explícita como tal en la descripción del curso, sino que las docentes la realizaron durante el encuentro en el aula con ellos y ellas. Las investigadoras junto con los y las estudiantes evaluaron las situaciones de aprendizaje, juzgando su validez, modificándolas e interviniendo en aquellas situaciones pedagógicas que requirieron, por ejemplo, la aplicación de técnicas expositivas.

Una de las deficiencias encontradas por las docentes investigadoras fue el tiempo (horario del curso), espacio físico (aulas) que impidieron un desarrollo real de esta evaluación, para contar con momentos vivenciales individuales para cada uno de ellos y ellas, que marcaran sus logros alcanzados, lo que hubiese permitido una retroalimentación en su accionar pedagógico.

Finalmente, la evaluación sumativa o acumulativa, tiene como objetivo valorar los resultados finales del aprendizaje adquirido por los y las estudiantes. Para esto se estipuló en el curso dos pruebas escritas, una investigación grupal, así como la elaboración de un ensayo de un tema libre asociado con lo visto durante todo el curso lectivo.

Hay que tener claro que este tipo de evaluación nos permite asignar calificaciones al estudiantado al final de un período lectivo, a su vez, posibilita la promoción a otro curso y nivel de la carrera.

En las actividades sumativas de aprendizaje cooperativo, el logro alcanzado por el estudiantado fue mayor que el logrado en las pruebas escritas, debido a que las actividades estaban dirigidas hacia la reflexión y análisis de los conocimientos alcanzados durante el curso.

Por último, en la actividad individual (ensayo) el estudiante como constructor de su conocimiento, podía mediante sus propios logros alcanzados y manifestar su aprendizaje.

RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN.

1. Elaboración una prueba diagnóstica al inicio del curso para determinar la ayuda o intervención pedagógica necesaria para el desarrollo del conocimiento real y potencial.
2. Elaboración de suficiente material didáctico contextualizado que permita analizar, sistematizar y aplicar el conocimiento que se está construyendo.
3. Contemplar dentro del planeamiento de la práctica pedagógica espacios para la autoevaluación y

coevaluación del proceso de construcción de los aprendizajes.

4. Planificación de situaciones vivenciales, congruentes con la construcción del conocimiento desde su propia práctica clínica o con personas expertas en el área.

CONCLUSIONES

- Las experiencias que se desarrollan en los cursos prácticos paralelos, fue fundamental para la construcción de nuevos conocimientos y la incorporación de este a nuevas estructuras cognitivas, debido a que permitieron la incorporación de vivencias personales e individuales a la apropiación de este conocimiento.
- Los y las docentes deben ser constructores, recreadores y creadores de estrategias didácticas por lo que deben emerger del cuerpo docente, materiales didácticos que se desarrollen desde el contexto histórico, cultural, familiar y social del estudiantado para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Una debilidad en la práctica pedagógica propuesta fue la cantidad de textos ubicados en la primera unidad con respecto a las otras, que tenían mayor significancia para su aprendizaje.
- Una de las deficiencias encontradas por las docentes investigadoras fue el tiempo (horario del curso), espacio físico (aulas) que impidieron un mejor desarrollo de la evaluación formativa.
- La opinión del estudiantado participante coincidió en que las

estrategias de aprendizaje cooperativo utilizadas en el curso fueron exitosas.

BIBLIOGRAFIA

Burns, Nancy; Grove, Susan (2000). **Investigación en enfermería**. Madrid: Editorial ELSEVIER.

Coll, Cesar (1999). **El Constructivismo en el aula**. Barcelona: Serie Pedagógica.

Coll, Cesar (1996) **Aprendizaje escolar y construcción del comportamiento**. Barcelona: Editorial Paidós.

Díaz Barriga, Frida; Hernández Rojas, Gerardo (2002) **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista**. México D. F.: McGrawHill.

Escudero (1999) **La formación permanente del profesorado universitario: cultura, política y procesos**. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, n° 34, Enero/Abril 1999, pp. 133-157.

Durán, María M. Marco epistemológico de la enfermería:
<http://aquichan.unisabana.edu.co/co/index.php/aquichan/article/viewArticle/110/177> (consultado Julio 2008)

Hernández Sampieri, R., Fernández, C.; Baptista, P. (2007) **Metodología de la Investigación**. México D.F.: McGraw Hill.

Kerouac, Suzanne y otros (1996) **El pensamiento enfermero**. Barcelona: Editorial Masson.

Martínez, M. **La investigación acción en el aula**. Revista Agenda Académica V.7, No.1 (2000: pp 27-39)

Molina, Z. Planificación, Diseño y **Desarrollo Curricular**. Revista Umbral Educación y Constructivismo No.10 (1999: pp 4 - 27)

Océano. (2004). **Diccionario de Psicología**. Barcelona: Editorial Océano.

Onrubia, Javier. (1999) **“Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir en ellas”** en

Coll, C. El constructivismo en el aula. Cap. 5. Barcelona: Serie Pedagógica.

Plan de estudios de la carrera de Licenciatura en Enfermería Resolución VD-6479-98

Pinto, Natividad (2002) **El arte y la ciencia del mundo: el cuidado en el proceso de enseñanza y aprendizaje**. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Pochet Coronado, Rosa María (2000) **Discurso y análisis social. Métodos cualitativos y técnicas de análisis**. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.

Rojas, Ligia (2007) **Elementos conceptuales y metodológicos de la Investigación Cualitativa**. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.

Sílabos del curso Dimensiones del Conocimiento 2008. Licenciatura en Enfermería. Escuela de Enfermería: Universidad de Costa Rica

Serrano Castañeda, José Antonio; Pasillas Valdez, Miguel Ángel **Tradiciones de la investigación en la educación**. México D. F.: Universidad Autónoma de México. Perfiles educativos. Julio-Setiembre No.61 (1993)

Técnicas educativas para aprender a pensar.
<http://www.cuerpo y movimiento.com/web/index2>

(Consultado en julio 2008)

Vasco, Eduardo (1990) **Reflexiones sobre Pedagogía y Didáctica. Serie: Pedagogía y currículo**. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Vicerrectoría de Investigación oficio VI-1608-2008)

Wilson, J. (1992). **Cómo valorar la calidad de la enseñanza**. Madrid: Editorial Paidós.