



Posición epistemológica, paradigmática y pedagógica del plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Costa Rica.¹

Viriam Leiva Díaz²

Institución: Universidad de Costa Rica

COMO CITAR



Leiva, V.. (abril, 2013). Posición epistemológica, paradigmática y pedagógica del plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Costa Rica . *Rev. Actual en Costa Rica*, 24, 1-24 . Recuperado de:: <<http://www.revenf.ucr.ac.cr/posicion.pdf>> ISSN 1409-4568

RESUMEN

Se presentan los resultados de una investigación educativa la cual analizó la posición epistemológica, paradigmática y pedagógica del plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Costa Rica. La población estuvo constituida por las y los egresados del plan de estudios y docentes de la Escuela de Enfermería. Para la participación de docentes de servicio, con nombramiento ininterrumpido y a plazo fijo, se trabajó con punto de saturación (11). Para las y los egresados (2008) la población fue de 74 para una muestra de 47 de ellos y ella. Se analizaron tres dimensiones la epistemológica, paradigmática y pedagógica del docente y la reflejada en el plan de estudios. Para la recolección de los datos se aplicó un cuestionario estructurado y una entrevista semiestructurada a la población seleccionada. El estudio determinó que si bien es cierto la posición epistémica no requiere ser explícita textualmente, hay algunos módulos que necesitan revisión interna para mostrar concordancia entre lo que se manifiesta, principalmente en las actividades de aprendizaje y la metodología, con las características y premisas de la posición hermenéutico interpretativo del plan de estudios. Además se puede considerar que los módulos a pesar de sus particularidades y diferencias en su forma de enseñar y aprender, guardan características con la aproximación del enfoque pedagógico que sugiere el plan de estudios. Se concluye que no es explícita, ni clara la posición que manifiestan los y las docentes en lo que respecta a la aproximación pedagógica del plan de estudios, por lo cual es fundamental profundizar estos conceptos nuevamente con el profesorado. Sin embargo, es evidente que se han logrado avances importantes, no obstante se debe reflexionar que la investigación sigue desvinculada del quehacer de Enfermería, hallazgo coincidente con lo encontrado hace 12 años, cuando se hizo la modificación curricular del plan de estudios.

Palabras clave: Enseñanza-enfermería, Epistemología-enfermería, Paradigma, Pedagogía, Plan-de-estudios.

¹ **Fecha de recepción:** 2 de febrero del 2013

Fecha de aprobación: 25 de marzo del 2013

² Enfermera. Profesora Catedrática de la Universidad de Costa Rica. Escuela de Enfermería. Licenciada en Psicología, Magister en Psicopedagogía. Correo electrónico: viriaml@gmail.com



Position epistemological, paradigmatical and pedagogical of the curriculum for the Degree in Nursing at the University of Costa Rica¹

Viriam Leiva Díaz²

Institution: University of Costa Rica

CITED



Leiva, V. (april, 2013). Position epistemological, paradigmatical and pedagogical of the curriculum for the Degree in Nursing at the University of Costa Rica. *Rev. Actual en Costa Rica*, 23, 1-24 Recuperado de: <<http://www.revenf.ucr.ac.cr/posicion.pdf>> ISSN 1409-4568

ABSTRACT

We present the results of educational research which analyzed the epistemological position, paradigmatic and educational curriculum of the Degree of Nursing at the University of Costa Rica. The population consisted of the graduates of the School of Nursing. For the participation of teachers in service, worked with saturation (11). For graduates (2008) the population was 74 for a sample of 47 of them and her. We analyzed three dimensions the epistemological and pedagogical paradigm of teaching and reflected in the curriculum. To collect data, a questionnaire was structured and semi-structured interviews to selected population. The study found that although the position does not require explicit epistemic quote, there are some modules that need internal review to show consistency between what is manifested mainly in learning activities and methodology, with the characteristics and assumptions of the hermeneutic interpretive position curriculum. Moreover we can consider that the modules despite their particularities and differences in their teaching and learning, with characteristics saved approximation pedagogical approach that suggests the curriculum. We conclude that it is not explicit or clear the position that the teachers expressed regarding the pedagogical approach of the curriculum, so it is essential to deepen these concepts again with faculty. However, it is clear that significant progress has been made, however they must think that the investigation is unrelated to the nursing task, a finding consistent with the findings 12 years ago, when he became the curriculum change.

Key words: Curriculum, Epistemology-nursing, Paradigm, Pedagogy, Teaching-nursing.

¹ **Date of receipt:** February 2, 2013

Date of acceptance: March 25, 2013

² Nurse. Professor School of Nursing at the University of Costa Rica. Psychologist, Master in Psychology. E-mail: viriaml@gmail.com



INTRODUCCIÓN

El presente artículo es el resultado de una investigación educativa que se enmarca desde la autoevaluación del Plan de estudios de la Escuela de enfermería, de la Universidad de Costa Rica.

La autoevaluación puede ser concebida como el proceso de evaluación orientada a la mejora de la calidad, que es llevado a cabo por las instituciones o programas educativos con los diferentes entes sociales que forman parte de él (Valenzuela, Ramírez, Alfaro, 2011).

Por esto, la cultura de la autoevaluaciones fundamental en toda institución, -con mayor razón en la universidad- es una herramienta para que las diferentes instancias universitarias (escuelas y decanatos) mejoren los procesos de gestión educativa sin dejar de lado los estándares establecidos en el estatuto orgánico de la universidad.

La autoevaluación es un autoestudio que comprende un proceso de reflexión activa y participativa, cuyo objeto de estudio es el propio programa de estudios, así como su estructura orgánica, académica y administrativa. Es un mirarse en el espejo "...a la luz de dos referentes obligatorios: Contrasta sus propósitos, acciones y logros con la misión, los objetivos y los principios propuestos por la universidad y la carrera" (SINAES 2010, p.22). La autoevaluación debe realizarse con la participación activa y crítica de toda la comunidad académica: autoridades, docentes, investigadores, estudiantes, funcionarios administrativos, estudiantes y otros actores indirectos como egresados, empleadores, colegios profesionales.

En resumen, la autoevaluación constituye un proceso para mejorar la calidad de la unidad académica universitaria, ya que permite detectar los puntos fuertes y débiles o áreas a mejorar; conlleva un proceso de carácter cíclico que verifica la pertinencia de metas, estrategias, asignación de recursos y compromisos de gestión efectiva. (Manual de Acreditación para carreras de Ingeniería en la República Argentina, 2002).

La autoevaluación puede tener como finalidad la acreditación de una unidad académica, en esta situación se constituye en la segunda etapa del proceso de acreditación oficial y se inicia inmediatamente después de que la unidad académica ha adoptado formalmente la decisión de someterse al proceso de acreditación oficial, ha expresado su voluntad y su compromiso de mejoramiento de la calidad de la carrera y ha comunicado estas decisiones formalmente al Consejo Nacional de Acreditación del SINAES (SINAES, 2010).

La Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica, se ha caracterizado por una cultura de constante evaluación de su curriculum, este deseo de mejorar ha hecho que ésta entrara en un proceso formal de autoevaluación de la carrera de Licenciatura en Enfermería impartida en la Sede Rodrigo Facio. De esta forma el Consejo Nacional de Acreditación, cuerpo directivo del SINAES, en su sesión N° 589, celebrada el 23 de octubre del 2009, acordó conferir la acreditación oficial por un periodo de cuatro años.

El logro de esta acreditación oficial, demuestra que la carrera de Licenciatura en Enfermería cumple los criterios y estándares de calidad establecidos nacional e internacionalmente. Sin embargo, la carrera como toda obra humana es perfectible, ha expresado su voluntad de continuar con el SINAES en el proceso de mejoramiento permanente de su calidad, por lo anterior la carrera se comprometió públicamente a:



Continuar el proceso de acreditación oficial,... con el fin de elevar la calidad de vida de nuestro pueblo, fortalecer la productividad de nuestra economía, elevar nuestras posibilidades de competitividad y hacernos capaces de construir una sociedad más democrática, libre, justa y fraterna. Declarar de interés institucional prioritario la planificación, organización, desarrollo, la implementación, el control y el seguimiento de los procesos permanentes de mejoramiento y autoevaluación que garanticen la calidad que le ha sido certificada. Implementar las acciones pertinentes para dar cabal cumplimiento a las normas, procedimientos, requerimientos y acuerdos establecidos por el Consejo Nacional de Acreditación del SINAES. (Acta de SINAES No.589 art.4 del 23 de octubre del 2009)

Lo anterior ha llevado a la Escuela de Enfermería y a la Universidad de Costa Rica a adquirir un compromiso de mejoramiento de esa carrera, el mismo se divide en los componentes en que fue evaluada: 1. Personal Académico, 2. Currículo, 3. Estudiantes, 4. Administración, 5. Infraestructura y Equipamiento, 6. Impacto y Pertinencia.

En el componente de curriculum se encontró la necesidad de someter a una revisión y análisis del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Enfermería, dado que el mismo tiene 12 años de vigencia. Motivo por el cual se desarrolló una investigación educativa sobre la posición epistemológica, paradigmática y pedagógica del plan de estudio. Con este estudio se pretendió brindar recomendaciones sobre el abordaje epistemológico del plan de estudios actual.

Por lo mencionado anteriormente, se planteó el siguiente objetivo que orienta el presente artículo: analizar la posición epistemológica, paradigmática y pedagógica del plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Costa Rica.

MATERIALES Y METODOS

Este estudio se enmarcó dentro de los postulados que presenta el enfoque mixto, el cual según (Hernández, Fernández y Baptista 2006) "...es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema."(p.40). Se desarrolló este estudio a partir del enfoque mixto porque se considera que se logra una perspectiva más precisa del fenómeno, integral y completa. Por otro lado, incrementa la confianza en la presentación de los resultados, dado que se consideran diversas fuentes y tipos de datos y análisis.

Se usaron métodos de los enfoques cuantitativo y cualitativo y pueden involucrar la conversión de datos cuantitativos en cualitativos y viceversa (Mertens, citado por Salgado, 2007).

La población estuvo conformada por docentes de tiempo parcial, docentes a tiempo completos de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica, egresados y egresadas de este centro académico. Para la participación de docentes de servicio, con nombramiento ininterrumpido y a plazo fijo, se trabajó con punto de saturación (11). Para los egresados se decidió trabajar con la generación del 2008 por el tiempo y la experiencia laboral, esta estuvo constituida por 74 egresados, se aplicó un muestreo probabilístico simple. Se incrementó el intervalo de confianza a 10, con el fin de no afectar el nivel de confianza (95%), la muestra quedó en 47 egresados, lo que no afecta el poder del tamaño de la muestra, ni el nivel de confianza.



Se plantearon diferentes dimensiones. La primera fue la aproximación epistemológica del docente y la reflejada en el plan de estudios. La segunda fue la posición paradigmática del docente y la reflejada en el plan de estudios. Finalmente, la posición pedagógica evidenciada en el plan y la perspectiva tanto del docente como del egresado.

El aplicó la entrevista a profundidad, para ello se elaboró una guía de entrevista (Hernández et al, 2010; Ulin, Robinson y Tolley, 2006). También se recolectó información mediante el cuestionario estructurado.

Consideraciones éticas

Esta investigación fue desarrollada bajo los siguientes principios éticos. El principio de autonomía se respetó al aclarar a cada persona sus posibilidades de aceptar o negar su participación voluntaria en el estudio o la posibilidad de solicitar en cualquier momento ser excluido en la investigación. Además, a cada informante se le explicó la naturaleza y finalidad de la investigación y se mantuvo la privacidad y anonimato.

RESULTADOS

A continuación se presentan los siguientes resultados de acuerdo a las dimensiones propuestas.

Dimensión epistemológica.

A partir de la entrevista semi-estructurada aplicada al profesorado se evidenció discrepancia en los elementos que conlleva la dimensión epistemológica; encontrándose que opiniones como las siguientes: “...a través de la investigación se llega al conocimiento mediante investigaciones donde el estudiante ve desde la práctica como se llega al saber y como se llega al hacer” (sujeto 1) ; en tanto que, otros manifestaron no conocer el origen de este saber o lo confunden con posiciones paradigmáticas, ejemplo de esto es lo que menciona el sujeto 7 “En un humanismo en un constructivismo...”

En lo que respecta al objeto de estudio en enfermería se observó que las respuestas dadas por los docentes indican diferentes acercamientos tales como: hacia el cuidado, hacia la persona de manera integral y otros hacia el ambiente y la persona; por otra parte en lo concerniente al sujeto de estudio de la enfermería los datos recopilados muestran discrepancias y poca claridad entre las y los docentes entrevistadas. Así por ejemplo se describe como sujeto de conocimiento: “el ser humano”, “los estudiantes”, “el cuidado”, entre otros.

Respecto de la opinión que tienen los docentes sobre la aproximación epistemológica del plan de estudios se obtuvo respuestas afirmativas en cuanto a la aceptación de la orientación epistemológica del plan de estudios, sin embargo en importante tomar en cuenta que hay discrepancia entre estas respuestas y lo presentado en los epígrafes anteriores.

Finalmente, en cuanto a la posición epistemológica reflejada en el plan de estudio, cabe destacar que si bien es cierto en las descripciones de los sílabos de módulos y el curso de gerencia no se explicita textualmente las premisas filosóficas del paradigma que sustenta el plan de estudios, al hacer un análisis de los mismos y comparando la metodología de aprendizaje que se desarrolla en el seno de los módulos y curso, se evidencian rasgos del paradigma interpretativo hermenéutico que existen en las diferentes actividades de aprendizaje y de



evaluación planeadas. Por ejemplo, en el diseño del Módulo del Adulto con Procesos Mórbidos se menciona que *“desde un proceso educativo constructivista, la investigación, los derechos humanos, el género y el liderazgo en enfermería para llevar a cabo el proceso interactivo enfermera(o) – individuo, de acuerdo con las necesidades de cada persona en los diferentes escenarios de atención”* (Syllabus, Módulo de Adulterez Mórbida)

Posición paradigmática del docente reflejada en el plan de estudio.

Inicialmente se destaca que la persona docente aunque no manifiesta explícitamente la posición paradigmática en los datos recolectados, en su discurso evidencia la relación dialógica del docente y el discente integrando experiencias de aprendizaje para la construcción de un saber coherente con la posición paradigmática expresada en el plan de estudios. Por ejemplo, nótese la siguiente respuesta: *“Se enseña que no es solo el cuidado de las heridas sino de la persona como un todo, por medio de la sensibilización y el conocimiento, y se parte de dar el ejemplo como enfermera “ser modelo” (sujeto 10).*

El docente es consecuente con la visión paradigmática del plan de estudios al buscar experiencias que le permitan al estudiante comprender y reflexionar sobre la realidad que circunda a la persona, grupo o comunidad que atiende. Por ejemplo, el sujeto 9 menciona *“...que los estudiantes empiecen a interactuar con la realidad, y les ayuda a ser más sensibles.”*

En cuanto al paradigma interpretativo- hermenéutico descrito en el plan de estudio, es abordado en los módulos a través de experiencias de aprendizaje en el contexto en donde se desarrollan diversas situaciones de salud que enfrentan las personas. En la descripción del Módulo de la Adulterez Sana se puede observar que se propicia la comprensión de los fenómenos y captar la experiencia humana a través de diferentes experiencias de aprendizaje, tales como,

...experiencias de aprendizaje para la atención de enfermería a la mujer y su pareja en los servicios de salas de partos y alojamiento conjunto, y por otro lado el escenario laboral donde se desarrollan actividades individuales y grupales dirigidos hacia la promoción de la salud y prevención de la enfermedad, todo ello transversalizado por un eje conductor que son los determinantes sociales de la salud. (Syllabus del Módulo de la Adulterez Sana, 2010)

El Módulo de la Adulterez Mayor es un ejemplo en el cual se muestra las implicaciones del cuidado comprendidas según las distintas expresiones y significados de la persona que lo recibe como un ser integral. Esto queda evidente cuando en la descripción se manifiesta los conceptos de vejez como *“...el desarrollo humano que permite al estudiantado brindar una atención humanizada, oportuna y equitativa favoreciendo un envejecimiento exitoso, tomando en cuenta no solo a la persona sino también a la familia y comunidad.”* (Syllabus del Módulo de la Adulterez Mayor, 2010).

Aproximación pedagógica en la enseñanza de la Enfermería y la posición pedagógica del plan de estudios.

De acuerdo con lo manifestado por los y las docentes respecto de la aproximación pedagógica en la enseñanza de la Enfermería, poseen diferencias en la forma de aproximarse, desde posiciones socio críticas como lo expresa el sujeto 2 *“Tengo una posición muy dialéctica y muy crítica no entiendo la enfermería aislada del contexto social político económico”*; hasta docentes que dicen desconocer totalmente la aproximación pedagógica



en su forma de enseñar enfermería (sujeto 1), o asumiendo su propia interpretación que depende de su historia personal, como lo acota el sujeto 13 “...cada profesor tiene su manera de enseñar, todas tienen sus propios intereses y metodologías. Todos tienen una formación diferente”.

Pertinencia, coherencia y consistencia del plan de estudios.

El análisis a partir de las respuestas de los y las docentes sobre estas características, evidencia que no poseen suficiente dominio conceptual para delimitar con mediana claridad estos conceptos reflejados en la aproximación pedagógica del plan de estudios, así por ejemplo, algunas docentes confunden la pertinencia con otros elementos didácticos como la comunicación. Ejemplo el sujeto 7 dice “...si la hay, me duele cuando un estudiante manifiesta que en la práctica clínica no tuvo ese dialogar con la persona docente” Sin embargo, es importante destacar que algunos aciertan en su respuesta, por ejemplo el sujeto 3 menciona lo siguiente: “La pertinencia si, al estudiante con este plan de estudio tiene más oportunidades para saber dónde trabajar”.

Respecto de la opinión de los egresados (as) sobre la pertinencia del plan de estudios relacionado con su desempeño laboral, del total encuestado (47), 13 de ellos (as) expresan estar satisfechos y 27 muy satisfechos.

La organización de las experiencias de aprendizaje en el plan de estudios debe realizarse de menor a mayor complejidad o de menor a mayor profundidad siguiendo una secuencia lógica sustentada en las valoraciones previas al plan de estudios.

Lo anterior se hace evidente en el capítulo 7 de la resolución 6479-98, donde se explica la organización de los saberes estructurado por niveles de acuerdo a la profundidad en los contenidos, “...ascendiendo en la conceptualización del objeto, el método y la finalidad de la profesión” (p.134) “Se organiza en cuanto a su estructura en unidades de aprendizaje que atienden lo humanístico lo social y aquellos conocimientos propios de las ciencias básicas y de la disciplina enfermera” (p.136)

En las respuestas brindadas por los y las docentes, no se evidencia claridad sobre el concepto de “consistencia” aun cuando algunos (as) refieren que no hay consistencia, no se profundiza en su respuesta. Esto dificulta el determinar si realmente estos docentes que opinan que “no hay consistencia” tienen los elementos conceptuales para aseverar esto. En lo que respecta a los egresados (as) este aspecto no se indagó.

Por otro lado, en la resolución 6479-98, se puede observar que hay un núcleo común que es la formación profesional, que mantiene la cohesión de todo el desarrollo del programa, esto es visible en la página 142 del documento en la maya curricular.

Objeto de estudio de la enseñanza de la Enfermería.

De la información brindada por los y las docentes se destacan tres aspectos importantes. El primero es que algunos (as) confunden el objeto de estudio de la enseñanza de la Enfermería con el objeto de estudio de la disciplina, ejemplo de esto lo manifiesta el sujeto 2 “Objeto de estudio de la enfermería es la esencia de la disciplina”. En segundo lugar algunos (as) docentes ubican el objeto de estudio de la enseñanza centrada en el estudiante y por último, la gran mayoría centra el objeto de estudio en las prácticas de enseñanza. Ejemplo de lo anterior se citan las siguientes expresiones de docentes



(Sujeto 1) *“Mayor importancia al estudiante, porque si yo logro conocer a ese estudiante como cuáles son sus capacidades, sus dimensiones del conocimiento, cuáles son sus fortalezas y sus debilidades, puedo centrar todo el conocimiento que yo necesito.”*

(Sujeto 4) *“Siendo vivencial, con mucha práctica y poniendo muchos ejemplos.”*

(Sujeto 8) *“Usando metodologías, facilitándole inicialmente como buscar, supervisándole lo que está elaborando, discutiendo con él o ella lo que van a hacer.”*

Características pedagógicas del plan de estudios.

En cuanto a las características pedagógicas del plan de estudios, en la descripción de los syllabus de los módulos, en general se diseñan estrategias pedagógicas para dar respuesta a los diferentes problemas que se plantean en los grupos etarios respondiendo al perfil epidemiológico nacional y situaciones emergentes, en las cuales el estudiantado participa directa y activamente; en donde el docente plantea estrategias que permiten un aprendizaje significativo por parte del estudiante. Un ejemplo de esto lo describe el Módulo de la Adulthood Mórvida,

...este módulo trata de responder desde un proceso educativo constructivo, en el cual el objeto de estudio es el cuidado dirigido a las personas adultas que atraviesan procesos mórvidos. La investigación, los derechos humanos, el género y el liderazgo en enfermería, se toman en cuenta para llevar a cabo el proceso interactivo enfermera(o) – individuo, de acuerdo con las necesidades de atención en salud de la sociedad costarricense. De tal manera, que el recurso humano formado en Enfermería sea idóneo para el desempeño de sus funciones. (Syllabus Módulo Adulthood Mórvida, 2011)

El Módulo de la Niñez Sana es otro ejemplo congruente con la aproximación al enfoque pedagógico al desarrollar su oferta mediante el aprendizaje *“por áreas problemas”*; además también utilizan el análisis, la reflexión y la sensibilización para trabajar con esa población. En la Niñez Mórvida, el syllabus establece que se enseña y se aprende en diferentes escenarios intra y extra hospitalarios, aspecto también característico del enfoque constructivista en donde el aprendizaje debe estar situado, es decir, que el conocimiento está adaptado a los ámbitos, propósitos y tareas en los que es aplicado y para los que fue construido.

Aun cuando en los módulos se presentan diferentes aproximaciones pedagógicas que no están dentro del enfoque constructivista y la posición que se plantea en la oferta educativa del plan de estudios, se encuentran en los syllabus ciertas ideas claves como son la construcción del conocimiento, el aprendizaje por problemas, el andamiaje y la transferencia de responsabilidad para el manejo del aprendizaje del docente al estudiante. Por ejemplo, en el Módulo de la Adulthood Mayor se menciona *“que se enseña por medio de la discusión y análisis de temas teórico/práctico”*, o sea que la participación por parte del y la estudiante en tales discusiones los ayuda a avanzar en su aprendizaje de distintas maneras.

En cuanto a la complejidad de los aprendizajes se puede observar en la descripción del Módulo de la Adulthood Sana en donde al inicio del proceso se le presenta al estudiantado en forma estructurada las estrategias de aprendizaje y asume la conducción del mismo, especialmente en la práctica clínica, previa abundante información de entrada (intensivo), conforme avanza el desarrollo de la oferta educativa, el estudiante va adquiriendo mayores responsabilidades y autonomía (elaboración e implementación de talleres sobre temas específicos, presentación de



casos de estudio, discusión en post-clínicas, entre otras actividades), de igual manera es un módulo que realiza sus actividades educativas de menor a mayor complejidad.

Unido al aspecto antes mencionado, se encuentra el proceso de evaluación de los aprendizajes, se encontró que es considerado este proceso solo en términos de medición y no propiamente de evaluación. Así lo expresa el sujeto 5 cuando manifiesta lo siguiente: “...los exámenes que son requisitos del curso. Exámenes que lleven a la práctica lo que toda la materia dice...”.

En el Módulo del Adulto Mayor, que está planteado en términos de medición y no de evaluación. Obsérvese la siguiente información del syllabus:

Desempeño 10%
Evaluación formativa 25%
Estudio de casos 10%
Subrotación III nivel 5%
1 prueba escrita I nivel 5%
2 prueba escrita III nivel 7.5% c/u
Integraciones Ebais y Visitas al Hogar I nivel 10%
Nutrición 10%
Farmacología 10%
Total 100%

En contraste, la experiencia del Módulo de la Adulthood Sana evidencia un mayor dominio de los elementos conceptuales de la evaluación:

Evaluación del aprendizaje. Al ser la evaluación un proceso sistemático, continuo y reflexivo, requiere que tanto el estudiantado como docentes lo integren como una práctica permanente donde se valoren el alcance de los propósitos y en conjunto negocien hacia un avance en cuanto a las experiencias de aprendizaje, siendo así, dicha evaluación permite analizar las características y las condiciones que influyen sobre el rendimiento académico. Por lo tanto el rendimiento académico se obtiene a partir de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. La evaluación diagnóstica permitirá detectar las ideas previas que el estudiantado posee en relación con la temática que se va a tratar, lo mismo que sus actitudes. La evaluación formativa permitirá la apreciación continua y permanente de las características y rendimiento académico, lo cual permite verificar la capacidad de aplicar lo aprendido en el momento de la toma de decisiones y en la solución de problemas específicos. Y por último la evaluación sumativa permitirá conocer y valorar los resultados conseguidos por el estudiantado al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sintetizando, en los syllabus de los módulos en general, se presentan algunas dificultades con respecto al planteamiento de la evaluación de los aprendizajes (medición y evaluación), por ejemplo, lo expresa el sujeto 4 cuando menciona lo siguiente: “Los instrumentos de evaluación del desempeño que están establecidos. Para confirmar los conocimientos que tiene el estudiante. Para ver si realmente adquirió los conocimientos”; lo que hace que el docente centre su juicio de valor sobre el éxito o fracaso del estudiante en términos de medición. Esto lo confirma el sujeto 13 cuando dice: “Para aprobar o reprobar al estudiante, pero sin garantizar el aprendizaje”. El sujeto 10 resume lo expuesto anteriormente de la siguiente manera: “La evaluación es lo peor



que tiene el plan de estudios, los instrumentos de evaluación son inútiles, deben cambiar. Carencia terrible de instrumentos de evaluación. Es difícil ajustar la evaluación a la metodología que se usa para la enseñanza. No hay manera de evaluar las actitudes. Se evalúa porque forma parte de la enseñanza, para ver habilidades, virtudes, cosas que corregir, etc. Al parecer nadie nota que los instrumentos de evaluación son muy desatinados.”

En cuanto a la investigación como eje transversal de plan de estudios, se encontró por ejemplo en la descripción del Módulo de la Niñez Mórbida se anota lo siguiente: “...conlleva al desarrollo de investigaciones relacionadas con los procesos mórbidos de los niños y las niñas en el contexto costarricense. Asimismo, se mantienen como referentes los hilos conductores de ética, género, investigación y liderazgo, propios del plan de estudios.”

De igual forma, en el Módulo de la Adolescencia se hace referencia explícita a la investigación, tanto en la descripción como en los propósitos de éste “Facilitar las experiencias y posibilidades de investigación con la población adolescente mediante la intervención de enfermería en los diferentes escenarios.”

El módulo de la Adulthood Mayor también evidencia la integración de la investigación cuando describe que,

La investigación conjuntamente con el Proceso de Atención de Enfermería se convierte en un eje medular, ya que por medio de ellos se conocerán tanto los escenarios como las condiciones reales de vida de las personas mayores, el reconocimiento de sus necesidades y la propuesta conjunta de alternativas de solución.

Investigación: como un hilo conductor de este programa el estudiante efectuará una investigación bajo el paradigma cuantitativo y/o cualitativo según sea el objetivo del estudio en el lugar que se seleccione.

Con respecto a la opinión de los docentes sobre el aspecto investigativo, se puede observar que la totalidad de los entrevistados (as) señalan que la investigación se realiza porque es parte de las descripciones de los syllabus de los módulos y del curso de Gestión del Cuidado, evidencia de esto lo señala el sujeto 13 cuando menciona que “Se hace investigación pero solo porque es un rubro de evaluación. Para cumplir un requisito.” Además, los docentes perciben que la población estudiantil no considera relevante y fundamental para su formación este hilo conductor, como queda evidente en los siguientes comentarios:

(Sujeto 13) “Ellos escogen el tema, pero no creo en las investigaciones que ellos hacen porque muchas veces es un “copy/paste”

(Sujeto 5) “A muchos de los estudiantes no les termina gustando la investigación y para muchos es un fastidio, pero ellos investigan en un principio porque es un requisito del curso ,ya después cuando se dan cuenta que puede generar esa investigación le empiezan a poner más corazón y más cariño.”

(Sujeto 4) “No saben realmente como investigar o como buscar. Investigan para salir del paso.”

(Sujeto 2) “Me parece que los cursos de investigación no satisfacen lo que esperaríamos del estudiante. No se sienten capaces. No se les ve deseo de investigar.”



El Proceso de Atención de Enfermería (PAE) como el método para organizar la intervención del cuidado, es explícito en la siguiente cita:

La investigación conjuntamente con el Proceso de Atención de Enfermería se convierte en un eje medular, ya que por medio de ellos se conocerán tanto los escenarios como las condiciones reales de vida de las personas mayores, el reconocimiento de sus necesidades y la propuesta conjunta de alternativas de solución.” (Módulo de la Adulthood Mayor)

DISCUSIÓN

Para realizar un análisis más propio del concepto de epistemología se parte de la siguiente definición,

...la epistemología tiene por objeto ese conocimiento que se soporta en sí mismo o que soporta alguna disciplina en su especificidad; lo que la sustenta como tal, su esencia, sus alcances y límites en su acepción interna (propia de la disciplina) y externa (su influencia en el contexto social). (Jaramillo, 2003, p.2)

Al comprender que el marco epistémico de la enfermería es el conocimiento que se genera a partir del desarrollo disciplinar, y que este responde a las necesidades de la práctica de la misma (Durán, 2002), es fundamental que el profesorado de enfermería como formadores del recurso humano tengan claridad del desarrollo del saber disciplinar, para que de esta forma orienten en su formación a los futuros profesionales. Si bien esto es lo ideal, se encontró en el estudio confusión por parte de la persona docente del desarrollo del marco epistémico.

Dentro de este marco un elemento fundamental del mismo es el objeto de conocimiento en Enfermería entendido éste como aquello que se conoce, Botella (2008), menciona al respecto que,

Las dificultades que el estudio del conocimiento ha arrojado a lo largo de la historia se deben a la posible y distinta perspectiva que se adquiere de la teoría del conocimiento según que se considere prioritariamente de modo subjetivo, de quien conoce, o de modo objetivo, lo que se conoce. Ambas perspectivas son necesarias para que haya conocimiento, sujeto y objeto, ya que nada podría ser conocido si no existiera un ser con capacidad de conocer, y nada podría ser conocido si no existiera una realidad con objetos posibles de comunicarse como seres cognoscibles. (p.6).

En la investigación se encontró discrepancia en los elementos que conlleva la dimensión epistemológica, tanto en lo referente al sujeto como al objeto de estudio. De tal manera, es fundamental comprender la forma de cómo se llega al conocimiento de Enfermería, haciendo referencia a esto Vélchez y Sanhueza (2012) plantean que,

...enfermería ha establecido una visión de mundo, la cual ha estado permeada por el empirismo, donde se ubica el positivismo y más recientemente el paradigma Interpretativo, el cual se basa en voltear la mirada a las experiencias humanas y los significados que tienen para la personas esas experiencias. (p.82)

Cabe destacar que algunos de los y las docentes aseveraron que es a través de la investigación que se genera un acervo de conocimiento propio, esto es coincidente con lo promulgado por el Consejo Internacional de Enfermeras citado por Orellana y Sanhueza (2011) cuando afirman que “Utilizar la reflexión o la capacidad de pensar de manera crítica y realista en la práctica y ver los problemas desde un punto de vista diferente” (p.10),



esto se logra por medio de la investigación, lo cual plantea un reto para todos y todas las formadores del talento humano profesional en enfermería.

Es importante por otro lado, comprender que para que se dé el proceso denominado *conocimiento*, se debe partir de la coexistencia de cuatro elementos: el objetos de conocimiento, el sujeto que conoce, el mecanismo mismo de conocer y el producto obtenido que no es más que la información que se recolectó del objeto y es cuando existe coincidencia entre el objeto y la representación interna que se tiene del mismo, que hablamos de dominio de un conocimiento (Botella, 2008; Martínez y Ríos, 2005), de acá la importancia que reviste la claridad que se tenga no solo del objeto de estudio de enfermería para el profesorado de la unidad académica, sino también como se conoce y quien conoce.

Los datos recopilados mostraron la discrepancia y poca claridad que posee el profesorado en los elementos mencionados en el epígrafe anterior, no es de extrañar que los y las egresadas reflejen en sus respuestas al igual que sus formadores poca claridad. Esto nos lleva a reflexionar que siendo el docente el facilitador del proceso formativo es de esperar que los discentes tengan poca claridad sobre el mismo.

En lo que respecta a la posición epistemológica reflejada en el plan de estudios, se destaca las características y premisas filosóficas del paradigma interpretativo-hermenéutico, el cual se enfoca en la comprensión, el significado y la acción del mosaico social, además de la práctica profesional y los modelos conceptuales (Resolución 6479-98, 1998), como lo menciona Ortiz (1997) en la tradición interpretativa se sustituyen los ideales teóricos de explicación, predicción y control por los de comprensión, significado y acción. Su finalidad no es buscar explicaciones causales o funcionales de la vida social y humana, sino profundizar nuestro conocimiento y comprensión de por qué la vida social se percibe y se experimenta tal y como ocurre (Ortiz, 1997). Esto se evidencia como se dijo en actividades de aprendizaje y de evaluación planteadas en los senos de los cursos modulares, que llevan a una reflexión social, cultural de la población costarricense, dando un salto cualitativo más allá del enfoque patogénico (Gracia, 2000).

No obstante, es importante destacar que si bien es cierto la posición epistémica no requiere ser explícita textualmente, hay algunos módulos que necesitan revisión interna para mostrar concordancia entre lo que se manifiesta, principalmente en las actividades de aprendizaje y la metodología, con las características y premisas de la posición hermenéutico interpretativo.

Para la comprensión de la posición paradigmática de la práctica docente, es necesario partir de la definición de lo que es un paradigma, el cual se puede definir como:

“un conjunto de ideas tales como: referencia a fructíferas prácticas de investigación compartidas; teorías que sirven de modelo a la investigación científica; realizaciones que alguna comunidad científica particular reconoce, durante cierto tiempo, como fundamento de su práctica; concepción particular que establece cuál es el tipo de ideal científico, de modelo a seguir en la investigación científica; criterios según los cuales, en un lugar y momento histórico determinados, se considera científicamente aceptable una investigación” (González, 2005, p.44)

A partir de esta conceptualización se puede entender que, como se mostró en la investigación, la forma en la que el docente se relaciona con el dicente (aun cuando no es explícito) se manifiestan aspectos característicos de la posición paradigmática del plan de



estudios, evidenciándose la relación dialógica en que se integran experiencias de aprendizaje para la construcción de un saber coherente con la posición del plan de estudios, que considera la perspectiva holística, la cual se puede enmarcar como,

El término holismo deriva del griego y significa “todo”. El cuidado holístico se desarrolló en la década de los sesenta a mediados del siglo XX, motivado por la insatisfacción de la sociedad de la atención sanitaria recibida, centrada fundamentalmente en el aspecto organicista del proceso salud – enfermedad (la salud como lucha contra la enfermedad). La teoría holística describe a los seres humanos como un todo unificado, cuya totalidad es más que la suma de sus partes, de tal manera que el desequilibrio en una de sus partes origina un desequilibrio en todo el sistema hombre. Desde este concepto, las enfermeras comprenden que al prestar cuidado tienen que relacionar los aspectos fisiológicos y psicológicos, sin olvidar la relación e interacción del individuo con el medio externo y con los demás. Así el concepto del hombre como ser bio-psi-cosocial significa que la adaptación humana para el mantenimiento de la salud total ha de hacerse en las tres áreas enunciadas: fisiológica, psicológica y social. (Draven, 2002, p. 15)

Esto se logra en el área de formación académica, como se presentó en el apartado anterior, con el diseño de objetivos en los cursos que apelen a métodos que ofrezcan una comprensión de una realidad dinámica, de igual forma buscando experiencias que le permitan al estudiantado comprender y reflexionar sobre la realidad que circunda a la persona, grupo o comunidad que atiende, es una realidad compleja y no fraccionada como lo resume Lutschini (2005) las *“partes de un todo se encuentran en íntima interconexión, de tal manera que no pueden existir independientemente de todo, o no puede entenderse sin referencia a la totalidad”*(p.7)

Continuando con el hilo conductor cuestionador en lo que compete a para qué se conoce, el diseño curricular del plan de estudios contempla el paradigma interpretativo—hermenéutico. Este busca la comprensión del mundo particular de las personas y cómo descifrar las situaciones y los significados que tiene el ser humano en sus finalidades, opiniones, motivaciones y expresiones. Por lo tanto, se conoce para comprender los fenómenos y captar la experiencia humana, como lo resume Vargas (2011) *“bajo este paradigma el conocimiento es la construcción subjetiva y continua de aquello que le da sentido a la realidad investigada como un todo donde las partes se significan entre sí y en relación con el todo”*(p.12).

Es así como este aspecto se aborda a través de experiencias de aprendizaje en el contexto en donde se desarrollan diversas situaciones de salud que enfrentan las personas y la reflexión de las repercusiones del cuidado brindado en la práctica, desde las distintas expresiones y significados de la persona que lo recibe como ser humano integral, y de los significados que simbolizan para las enfermeras(os) que lo brindan, como lo apunta Duque (2005), *“son los profesionales de enfermería con su sensibilidad, creatividad intelectual y recurso del método, quienes deben ubicar el cuidado como objeto de su acción investigativa”* (p.9). De esta forma en los módulos se destaca el interés por brindar una atención humanizada, oportuna y equitativa, esto permite al estudiantado que asimile y de significado a su participación en el proceso; además favorece la construcción identitaria de su ser profesional en enfermería.

Por otra parte, para analizar la aproximación pedagógica del profesorado, se debe aclarar el concepto de pedagogía, como aquella que,

...tiene como objeto el estudio de las leyes de la educación del hombre en la sociedad, ella concentra su atención en el estudio de la educación como el proceso en su conjunto, especialmente organizado, como la actividad de los pedagogos y educandos, de los que enseñan y los que aprenden, estudia los fines, el



contenido, los medios y métodos de la actividad educativa y el carácter de los cambios que sufre el hombre en el curso de la educación. (Pérez, Lie y Torres, 2009, p.1).

Es por esto que la enseñanza de la Enfermería también es una forma organizada de la realidad educativa que conlleva a la utilización de herramientas metodológicas que garantizan la calidad del proceso formativo de la disciplina enfermera. Por tanto, para confrontar la aproximación pedagógica del docente en la enseñanza en enfermería, se debe recordar lo manifestado en el plan de estudios, en el que se menciona que,

...asumimos el reto de introducir aspectos planteados por el constructivismo como la no direccionalidad por parte del y la docente, abogando por una posición crítica que supone la construcción de los conocimientos por parte de quienes aprenden. El objeto de la práctica educativa es la reflexión acción con acciones constructivas y creadoras, así la criticidad y creatividad serán altamente favorecidas y el error se convertirá en una estrategia más en la construcción del conocimiento. (Resolución 6479-98, 1998, p.37)

Partiendo de lo anterior es importante destacar que el profesorado conoce esta posición descrita en la resolución, pero como se mencionó en el apartado de resultados no es consistente con lo que se realiza en la práctica docente. Al desconocerse los modelos se presenta dificultad en su implementación, aspecto fundamental puesto que, como lo menciona Jara (2008)

El conocimiento de los modelos educativos permite a los docentes tener un panorama de cómo se elaboran los programas, de cómo operan y cuáles son los elementos que desempeñan un papel determinante. En algunos de los modelos educativos, los profesores pueden ver claramente los elementos más generales que intervienen en una planeación didáctica, así como las relaciones de antecedente y consecuente que guardan entre sí. El conocimiento que se tenga de los programas y de sus partes.(p.1)

Por lo tanto, el personal docente debe comprender la posición pedagógica del plan de estudio, de tal manera que pueda en un proceso conjunto de aprendizaje colaborativo llevar a la práctica el modelo educativo que le permita elaborar una planeación didáctica consecuente con el mismo, y en armonía con la propia aproximación pedagógica del docente.

Otro aspecto importante en la posición pedagógica del plan de estudios es la pertinencia, coherencia y consistencia de éste, por lo que es necesario para su análisis e interpretación aclarar dichos términos. Inicialmente se conceptualiza la pertinencia como "...que viene a propósito....que guarda relación de afinidad y eficacia con algo, y por lo tanto que sus sinónimos son acertado, adecuado, eficaz, conveniente, correspondiente, apropiado, debido y congruente." (Pérez, 2006, p.1) Es decir llevado al contexto de formación en Enfermería la pertinencia se refiere a la capacidad que el plan de estudios tiene de responder a las necesidades de salud de la población costarricense de una manera acertada, conveniente y congruente con la realidad del contexto social, cultural, económico y político. Como se mostró en el apartado de resultados el profesorado posee dominio conceptual y una mediana claridad en su aplicación.

A partir de la revisión documental del plan de estudios, se observó que la formación se construyó a partir de un análisis de la práctica profesional tomando en cuenta las prácticas tanto dominantes, emergentes y decadentes de la Enfermería en Costa Rica, esto dio paso a la selección de saberes para construir un plan que fuera apropiado y congruente al contexto social del momento. (Resolución 6479-98, p.69)

Un segundo concepto que permite comprender la unicidad de un programa de estudios es la coherencia de un curriculum que es comprendida como



aquel que esboza de manera ordenada lo que se ha de transmitir y aprender de una manera adecuadamente secuenciada que permita alcanzar los objetivos a través de una estructuración, ordenación y procedimientos concretos. Así, el currículo debe contemplar todas aquellas condiciones del ambiente de aprendizaje y relaciones sociales y ambientales para vigilar los múltiples efectos que se derivan de esos ambientes, por tanto, él o los diseñadores deben preocuparse por cuestiones como insertar el currículo en una concepción teórico-epistemológica que sirva de guía para ordenar los contenidos vinculados a la realidad y de esa manera hacer efectivo el aprendizaje sin que este se convierta en una práctica tradicional, para ello se deben contemplar no sólo los contenidos de las materias de estudio, sino la práctica educativa en su globalidad, así como los propósitos que se persiguen con el desarrollo de la educación. (Marcano y Inciarte, 2000, p.243)

Esto es la organización de las experiencias de aprendizaje de menor a mayor complejidad o profundidad siguiendo una secuencia lógica sustentada en las valoraciones previas al plan de estudios.

Finalmente el concepto de consistencia se refiere a la “relación interna de solidez, complementariedad, ausencia, repetición, semejanza y analogía de los elementos que conforman una estructura curricular.”(Inciarte y Canquiz, 2001, p. 7). De tal manera, que el planteamiento que se hace de una oferta educativa debe ser tan sólido, que todas sus partes estén fuertemente enlazadas para lograr que todo el cuerpo docente lo pueda desarrollar manteniendo la cohesión del enfoque pedagógico propuesto.

Otro aspecto interesante de analizar es el objeto de estudio de la enseñanza de la enfermería, por lo que para realizar el análisis de los resultados del estudio se parte de considerar que el objeto de estudio de la educación como lo presenta Ponton, (2002) tiene como “...objetivo formar sujetos con una visión global del fenómeno educativo...”(p.121). De igual manera, en la enseñanza de la Enfermería se forman sujetos con una visión global de la disciplina. Como se mencionó en el apartado anterior el profesorado confundió el objeto de estudio de la enseñanza de la enfermería con el objeto de estudio de la disciplina, cabe puntualizar que la mayoría centra el objeto de estudio en las prácticas de enseñanza, siendo esto fundamental dado que,

Constituir las prácticas de enseñanza en objeto de estudio, supone asumir una postura desde la cual sea posible su caracterización para lograr una comprensión más profunda de los diferentes modos con que el docente lleva a cabo su intervención en situaciones áulicas. Supone, asimismo la adopción de una dirección para el análisis e investigación que permita su abordaje en toda su magnitud.(Barale, Aiello y Escudero, 2006, p.260)

A pesar de que se puede interpretar que el objeto de estudio de la enseñanza para los docentes se ubica en los aspectos anteriores, no es explícita ni clara la posición que manifiestan con la aproximación pedagógica, por lo cual es fundamental profundizar estos conceptos nuevamente con los docentes.

Con respecto a las características pedagógicas de la oferta educativa de la Licenciatura en Enfermería, el enfoque constructivista, es la posición que se asume para el desarrollo del proceso educativo como se presenta en la siguiente cita,

El reto de introducir aspectos planteados por el constructivismo, como la no direccionalidad por parte del y la docente, abogando por una posición crítica, que supone la construcción de los conocimientos por parte de quienes aprenden. El objeto de la práctica educativa es la reflexión-acción con acciones



constructivas y creadoras; así, la creatividad será altamente favorecida y el error se convertirá en una estrategia más en la construcción del conocimiento. (Resolución 6479-98 p.37-38)

Se asume una posición pedagógica constructivista con el propósito fundamental de que el estudiante se visualice como persona participativa en un proceso de construcción de conocimiento y que el docente se posicione en un rol de facilitador, que planifica situaciones de aprendizaje. Otra característica que se tiene dentro de esta posición pedagógica es que "...el criterio de verdad se concibe a partir de la viabilidad del conocimiento y no a partir de verdades absolutas" (Resolución 6479-98, p.37)

En resumen, las características de la aproximación pedagógica que sustenta el plan de estudios son las siguientes:

El docente es un facilitador que planifica situaciones de aprendizaje para que los y las estudiantes interactúen con su pensamiento con objetos y con otros estudiantes. El estudiante es un sujeto activo en el proceso de aprendizaje ya que es gestor y constructor del mismo. Los estudiantes asimilan conceptos y acomodan su estructura cognitiva. El método que sigue el docente es el de guiar el proceso de indagación de los hechos enfocando la apropiación del significado de los conceptos dentro de una teoría general. Aprendizaje significativo (porque tiene significado para su entorno, asimismo y para la profesión)

Para el análisis del plan de estudios se plantearon algunas interrogantes congruentes con las características anteriormente descritas: ¿Qué se enseña?; ¿Cómo se enseña y se aprende?; ¿Cómo se evalúa y para qué?; ¿Cuál es el método y cómo se investiga?

Partiendo del primer cuestionamiento, este debe entenderse de la siguiente manera:

Los módulos son una estrategia de enseñanza – aprendizaje que se organizan en torno a la resolución de problemas derivados de las áreas problemáticas, con una perspectiva que integra en el trabajo a diferentes especialistas y a los educandos de los módulos, comprendidos según la definición propuesta.

- a) Son una estrategia activa de enseñanza – aprendizaje en la cual los conocimientos se estructuran y organizan en torno a grandes problemas, aspectos de la realidad que requieren de la intervención de la enfermería.
- b) Estos problemas son socialmente relevantes; por lo tanto los conocimientos son coherentes con una realidad que tiene que ser sometida a permanente investigación.
- c) Se perfila a la enfermera como investigadora de su realidad, no como receptora y aplicadora de conocimientos de otras realidades.
- d) Se concibe el proceso de enseñanza – aprendizaje como un trabajo, es decir, es aprendizaje socialmente relevante que actúa críticamente sobre la realidad.
- e) El trabajo integra un equipo de especialistas y educandos en torno al módulo por lo que estos desde distintas perspectivas y especialidades podrán críticamente contribuir, cuestionar y reflexionar en torno a la tarea."(Resolución 6479-98 p.p.137-138)

En lo que respecta al segundo cuestionamiento sobre cómo se enseña y se aprende, según lo escrito en el documento del plan de estudios se enseña a partir de la reflexión, acción y construcción y se aprende mediante el



desarrollo de una posición crítica de los conocimientos, creatividad y forma particular que se comparte con los demás. (Resolución 6479-98, p.37)

En la descripción de los syllabus de los módulos en general se plantea diferentes formas de aproximación de la enseñanza y aprendizaje de acuerdo con la dinámica que se desarrolla en cada módulo. Al interno de cada uno de ellos, suceden una serie de situaciones educativas que incitan a la reflexión y proposición de estrategias para el aprendizaje distintas. Como bien lo señala Good y Brophy (1997) "...no hay un modelo constructivista único dominante, en parte debido a que los constructivistas interesados en diferentes niveles de grado y materias, han enfatizado diferentes tipos de aprendizaje que exigen diferentes tipos de enseñanza" (p.166).

Es importante destacar que, aunque en los módulos se presentan diferentes aproximaciones pedagógicas no estén dentro del enfoque constructivista y la oferta educativa del plan de estudios. Por lo tanto, de acuerdo con el argumento de Good y Brophy (1997) "...si se desea que los estudiantes aprendan y retengan el conocimiento en una forma que lo haga usable para la aplicación, se necesita hacer posible que ellos desarrollen el conocimiento en el ámbito natural, usando métodos y tareas adecuados para ese ámbito" (p.167).

Lo anterior se traduce en un currículo significativo, que según Ausubel citado por Novak (2002)

...un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. (p.550).

Es decir, el docente al transferir la responsabilidad del manejo del aprendizaje al estudiante, debe considerar la noción de andamiaje asociada con la transferencia gradual de la responsabilidad del aprendizaje al mismo. Como lo plantea Delmaestro, (2008)

El andamiaje tiene un carácter provisional y cambiante, pues se desplaza hacia donde se necesita a medida que progresa la construcción y se retira una vez culminada la misma....El andamiaje consiste en una estructura provisional aportada por el docente o los pares más capacitados, que sirve de apoyo al estudiante en la construcción de los nuevos aprendizajes y que es retirada una vez que el estudiante es capaz de funcionar de manera independiente. Se refiere a la asistencia que el docente o los pares más capacitados brindan a los estudiantes y que sirve como estructura de apoyo o guía para ejecutar tareas que normalmente no podrían realizar por sí mismos, dado su estado actual de conocimiento(p. 199-200)

Inicialmente el docente es quien asume mayor responsabilidad en la estructuración y conducción de las estrategias de aprendizaje y le brinda al estudiante una gran cantidad de información, explicaciones, modelamiento u otras entradas. No obstante, durante el desarrollo del proceso educativo, el estudiantado va adquiriendo la pericia suficiente para comenzar a asumir la responsabilidad y regula su propio aprendizaje realizando cuestionamientos y llevando a cabo actividades de mayor complejidad y autonomía. Pueda ser que el docente siga proporcionando preparación u otros andamiajes necesarios para ayudar al estudiante que todavía no está listo para desenvolverse por su cuenta, reduciéndose poco a poco el apoyo, de tal manera que se dé un aprendizaje independiente y auto-regulado.



Resumiendo, se puede considerar que los módulos a pesar de sus particularidades y diferencias en su forma de enseñar y aprender, guardan características con la aproximación del enfoque pedagógico que sugiere el plan de estudios. No obstante, el proceso de revisión y mejoramiento de la oferta educativa debe ser considerado prioritaria en virtud de nuevas adaptaciones al contexto, a las nuevas formas de enseñar y aprender, a los distintos repertorios de entrada que tiene el estudiantado de las promociones futuras.

Con respecto a cómo se evalúa y para qué, es importante señalar que el proceso evaluativo es fundamental para el desarrollo de un proceso educativo; sin embargo, esta herramienta adquiere un carácter a veces complejo para la labor del docente, porque se ubican las grandes dudas y dificultades y en ocasiones se observan grandes contradicciones con el logro que se quiere alcanzar por parte del estudiantado. El docente debe planear la evaluación, los contenidos a examinar y las formas evaluativas más adecuadas, entre otros aspectos. Según Bausela mencionado por González y Hernández (2006), lo anterior genera "...en los alumnos ansiedad o pensamientos negativos hacia el proceso." (p.124).

De esta manera, González y Hernández (2006) acotan que,

...desde el marco constructivista, se establece que el modelo curricular concibe la evaluación como una actividad sistemática y continua, que tiene un carácter instrumental, cuyos propósitos principales son: ser un instrumento que ayude al crecimiento personal de los educandos, valorar su rendimiento en torno a sus progresos con respecto a sí mismo y no en relación con los aprendizajes que se proponen en el currículo, detectar las dificultades de aprendizajes y las fallas que existen en el modo de enseñar y en los procedimientos pedagógicos utilizados de cara a mejorar el proceso educativo, y como consecuencia de todo lo anterior, corregir, modificar o confirmar el mismo currículo y los procedimientos y estrategias pedagógicas utilizadas. (p. 124)

Ahora bien, en los resultados de la investigación se muestra que muchos docentes desconocen los elementos básicos inmersos en el proceso de evaluación de los aprendizajes, debido a que consideran este proceso solo en términos de medición y no propiamente de evaluación.

La medición cumple un objetivo diferente a la evaluación aunque ambas dimensiones son complementarias. La medición va a proporcionar al docente datos y la evaluación los debe analizar, interpretar para emitir juicios de valor respecto del proceso educativo (estrategias de aprendizaje, objetivos en términos de logro, planeación de la oferta educativa, entre otros), como lo manifiesta Escudero (2003,) "Esta evaluación ya no es una simple medición, porque supone **un juicio de valor** sobre la información recogida." (p15).

En el documento de la Resolución 6479-98, no se establece la evaluación de los aprendizajes como tal, porque se asume desde un enfoque constructivista que la evaluación debe ser un proceso en constante construcción y que el docente debe implementar de acuerdo a los cambios que se suscitan en los escenarios de aprendizaje (módulos). Sin embargo, lo que se interpreta desde la investigación es que, el docente al no poseer suficientes elementos de la evaluación constructivista, asume formas de medir los aprendizajes más que de evaluación del proceso. Por lo tanto, la revisión de estos criterios en cada uno de los módulos se torna vital para que exista un fortalecimiento en la consistencia del plan de estudios.

Como último cuestionamiento que se planteó en esta investigación es, cuál es el método y cómo se investiga. Al respecto la resolución 6479-98 señala que,



El fortalecimiento de la investigación en enfermería como un eje que atraviesa todo el plan de estudios permitirá a la práctica enfermera desarrollarse en forma autónoma, independiente e interdependiente con otros profesionales del equipo de salud; apartándose de la concepción errónea de que la enfermera depende de las indicaciones médicas o de la aplicación de técnicas asistenciales. La fundamentación teórica científica que da sustento a la práctica clínica permite a enfermeros y enfermeras desarrollar su capacidad creativa y crítica para actuar eliminando de la práctica las normas y los planes estandarizados que limitan la profesionalización y la humanización del cuidado. (Versión digital, p.138)

La cita anterior señala que en el diseño curricular del plan de estudios, la investigación es un eje articulador que debe estar presente en todos los syllabus de los módulos y curso de Gestión del Cuidado en Enfermería. En los datos presentados en el apartado previo, relacionándolos con la coherencia y consistencia del diseño curricular y las expectativas a la formación, es explícita la claridad que tiene el eje transversal de investigación dentro del plan de estudios. De tal manera, que el estudiantado formado en este plan de estudios posee la fortaleza básica para aplicar la investigación en su campo de trabajo y mejorar el accionar profesional y el desarrollo disciplinar.

En contraste, llama la atención de lo apuntado en el epígrafe anterior, que a pesar de que los y las egresadas del plan de estudios poseen los conocimientos para elaborar un proceso investigativo; en el ámbito laboral no se cristalizan y las razones expresadas por las que se da esta situación son coincidentes con las respuestas dadas por parte de los enfermeros (as) hace 14 años, cuando se realizó la investigación para elaborar el diseño del actual plan de estudios, en donde los profesionales mencionaban que "...Se realiza ocasionalmente y es poco explotada por la enfermera y es de carácter operativa. No se tiene incorporada como un área inherente a la Enfermería." (Resolución 6479-98, versión digital, p. 121)

Se considera en este artículo que es de importancia analizar la situación planteada anteriormente, porque al igual que en 1998, la investigación sigue desvinculada del quehacer de Enfermería, por lo que se debe buscar estrategias para subsanar esta debilidad, ya que como lo apunta Triviño y Sanhueza (2005) "Enfermería tiene el desafío de generar sus propios conocimientos a través de la investigación y construir su realidad desde su propia perspectiva, es decir, su práctica y objeto disciplinar, que es el cuidado" (p.22).

Otro aspecto que se indagó en este estudio fue, el método que utiliza Enfermería para brindar el cuidado. En el diseño curricular se menciona que,

El proceso de enfermería se convierte en el método para abordar el cuidado de las personas. Este proceso organiza la práctica profesional desde sus diversos componente que van desde la indagación, identificación de problemas, ejecución y evaluación. (Resolución 6479-98, versión digital, p 38)

Respecto de lo anterior, es importante destacar que las y los docentes no fueron consultados en la entrevista semi-estructurada específicamente sobre el método de intervención para el cuidado; sin embargo en la descripción de los syllabus de los módulos y el curso de Gestión del Cuidado la incorporación de las teorías de Enfermería para la planificación del PAE (Proceso de Atención de Enfermería), la importancia de esto la resume González (2006) cuando apunta que,

En todas las sociedades, cada profesión delimita y desarrolla su campo de competencias que, por conocimiento y capacidad legal, está preparada para ejecutar. En el campo de la sanidad, por conocimiento y legislación (...), la acción de cuidar se convierte en la función propia de los enfermeros y enfermeras y los cuidados se convierten en el objetivo de la profesión de enfermera. La relación existente entre enfermería y



enfermería como profesión específica se concreta en que los enfermeros y enfermeras son responsables de la identificación, planificación y ejecución de los cuidados, habiéndose establecido un sincretismo entre los conceptos de **proceso de cuidados y proceso de enfermería**, hasta el punto de que en la actualidad son prácticamente inseparables.(p.11)

Cabe destacar que como lo explicita González (2006), el PAE se sustenta en la identificación, planificación y ejecución de los cuidados enfermeros basados en las teorías de Imogene King (1984) y Dorothea Orem (1983)..

Resumiendo, es evidente que se ha logrado avances importantes, no obstante se debe reflexionar en la capacitación del docente como facilitador del proceso de aprendizaje en el desarrollo de la investigación por parte del estudiantado, como un elemento fundamental para mejorar su práctica profesional.

CONCLUSIONES

- Los y las docentes evidencian poca claridad en la comprensión de la posición epistemológica del plan de estudios.
- Es importante destacar que si bien es cierto la posición epistémica no requiere ser explícita textualmente, hay algunos módulos que necesitan revisión interna para mostrar concordancia entre lo que se manifiesta, principalmente en las actividades de aprendizaje y la metodología, con las características y premisas de la posición hermenéutico interpretativo.
- No es explícita, ni clara la posición que poseen los y las docentes en lo que respecta a la aproximación pedagógica del plan de estudios, por lo cual es fundamental profundizar estos conceptos nuevamente con el profesorado.
- Aunque en los módulos se presentan diferentes aproximaciones pedagógicas, esto no quiere decir que no estén dentro del enfoque constructivista y la posición planteada en la oferta educativa del plan de estudios, ya que en los syllabus se encuentran ideas claves como son la construcción del conocimiento, el aprendizaje por problemas, el andamiaje y la transferencia de responsabilidad para el manejo del aprendizaje del docente al estudiante.
- Se puede considerar que los módulos a pesar de sus particularidades y diferencias en su forma de enseñar y aprender, guardan características con la aproximación del enfoque pedagógico que sugiere el plan de estudios.
- Hay poco conocimiento sobre los elementos básicos inmersos en el proceso de evaluación de los aprendizajes, debido a que se asume este proceso solo en términos de medición y no propiamente de evaluación.
- Hay claridad del eje transversal de investigación del plan de estudios, relacionado con la coherencia y consistencia del diseño curricular y las expectativas a la formación.
- Es evidente como se mencionó en la consideración anterior que se ha logrado avances importantes, no obstante se debe reflexionar que la investigación sigue desvinculada del quehacer de Enfermería, hallazgo coincidente con lo encontrado hace 12 años, cuando se hizo la modificación curricular del plan de estudios.
- En los syllabus de los módulos es explícito el Proceso de Atención de Enfermería (PAE) como el método para organizar la intervención del cuidado.



REFERENCIAS.

- Barale, C., Aiello, M. y Escudero, Z. (2006). Evaluación de una experiencia de formación docente sobre las prácticas de enseñanza como objeto de estudio. Recuperado de:
<http://www.google.co.cr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CC0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uccor.edu.ar%2Fpaginas%2Fencuentro1%2Faiello.barale.D.pdf&ei=oYI6UaqID-rn2QWci4HIBA&usg=AFQjCNEkZVVSyOmxyRRk-yd-djzYhKs5FA&sig2=pAoh2aAoAM6pNo9mA6hmCw>
- Botella, J. (2008) Sujeto y objeto en el conocimiento. Papeles para el progreso. Recuperado de:
<http://www.papelesparaelprogreso.com/numero39/3906.html>
- Centro de Simulación Clínica en salud (2012). Informe para la Comisión de Acreditación Oficio EECESISA 1016-06-2012 Escuela de Enfermería Universidad de Costa Rica.
- Consejo Nacional de Acreditación del SINAES. Recuperado en:
http://www.sinaes.ac.cr/manual_guias/manual_oficial_acreditacion_vf_feb2010.pdf
- Delmaestro, A. (2008) El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. *Paradigma*, 29(1), 197-230.
- Duque, S. (2011). *Dimensión del cuidado de Enfermería a los colectivos: un espacio para la promoción de la salud y la producción de conocimiento*. Consultado en: http://espanol.dir.groups.yahoo.com/group/docentes_enfermeria/message/112
- Durán, M. M. (2002). Marco epistemológico de la enfermería. *Aquichan*. Recuperado de:
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=74120203>
- Draven, E. (2002). Profesionalización del cuidado campo de actuación de la enfermera profesional, la disciplina enfermera en el momento actual: la etapa profesional en España. Recuperado de:
http://www.ulpgc.es/descargadirecta.php?codigo_archivo=7756
- Escudero, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 9(1). Recuperado de:
http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm
- Gracia, D. (2000). Calidad y excelencia en el cuidado de la salud. Recuperado de:
<http://www.paho.org/spanish/bio/cuidado.pdf>
- Gonzalez, D. (2006). Buscando un modelo de cuidados en enfermería para un entorno multicultural. *Gazeta de Antropología*, 22. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10481/7118>
- González, F. (2005). ¿Qué es un paradigma? Análisis Teórico, Conceptual y Psicolingüístico del Término. *Investigación y Postgrado*, 20(001), 13-54



González, M. y Hernández, A. (2006) El constructivismo en la evaluación de los aprendizajes del álgebra lineal. *Revista Educere*. 11(036),123-135.

Good, T.; Brophy, J. (1997) *Psicología Educativa Contemporánea*. Quinta edición, México D. F.: McGraw Hill

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. 4ta. Ed. México: Editorial McGraw-Hill.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5ta. Ed. México: Editorial McGraw-Hill.

Inciarte, A. y Canquiz, L.(2001) Análisis de la Consistencia Interna del Currículo. *Rev. Investigaciones Educativas*, 15(1y 2) Recuperado de :

http://www.google.co.cr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=9&ved=0CGwQFjAI&url=http%3A%2F%2Fbiblo.una.edu.ve%2Ffojs%2Findex.php%2FIIIE%2Farticle%2Fdownload%2F128%2F119&ei=sXo6UbXnLIXe2AW__YGgCA&u sg=AFQjCNHt2UwIbl6clb93Rlz0y0TMQG4-Wg&sig2=ZTTthxe_m7b1vgyRDKa3Zg

Jara, A. (2008). Deslinde conceptual entre modelo educativo y modelo pedagógico Recuperado de:
<http://lecturaalda.blogspot.com/2008/10/modelo-educativo-o-modelo-pedaggico.html>

Jaramillo, L. (2003). ¿Qué es Epistemología? Mi mirar epistemológico y el progreso de la ciencia. Recuperado de:
<http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/18/jaramillo.htm>

King, I. (1984). *Enfermería como profesión. Filosofía, principios y objetivos*. México: Editorial LIMUSA.

Lutschini, M. (2005). Holismo con la participación de los aborígenes de Australia en la política de salud - una revisión. *Rev Australia and New Zealand Health Policy*. Recuperado de:http://viaclinica.com/article.php?pmc_id=1187865

Manual de Acreditación para carreras de Ingeniería en la República Argentina (2002). Recuperado:
http://www.fceia.unr.edu.or/.../acreditacion-archivo_pdf/pa_Acreditacion_confedi_Manual-pdf

Marcano, N. y Inciarte, A.(2000). Arquitectura y coherencia interna de los diseños curriculares vigentes en las escuelas de educación de las universidades autónomas. *Rev. Telos*, 2 (2), 240-277. Recuperado de:
<http://www.publicaciones.urbe.edu/index.php/telos/article/view/1191/2482>

Martínez, A. y Ríos, F. (2006). Los Conceptos de Conocimiento, Epistemología y Paradigma, como Base Diferencial en la Orientación Metodológica del Trabajo de Grado. Recuperado de:
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10102508>

Novak, J. (2002). Meaningful learning: The essential factor for conceptual change in limited or inappropriate propositional hierarchies leading to empowerment of learners. *Science Education*, 86 (4), 548-571.

Orem, D. (1983). *Normas prácticas en Enfermería*. Madrid, España: Ediciones Pirámide



Orellana, A. y Sanhueza, O. (2011). Competencia de investigación en enfermería. *Cienc. enferm.*, 17(2), 9-17. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0717-95532011000200002&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Ortiz, J. (1997). Paradigma de la investigación UNA documenta. Recuperado de: <http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/UNADO/article/view/305/291>

Pérez, J.; Lie, A. y Torres, Y. (2009). La pedagogía como ciencia de la educación. *Rev. Electrónica de Pedagogía: ODISEO*, 10(19) Recuperado de: <http://www.odiseo.com.mx/correos-lector/pedagogia-como-ciencia-educacion>

Pérez, T. (2006). La pertinencia de la Educación ¿pertinente con qué?. Recuperado de: http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-308333_archivo.pdf

Ponton, C. (2002) Constitución conceptual de la educación como objeto de estudio y su impacto en la formación de profesionales en educación. *Perfiles educativos*, XXIV (97-98) , 117-126

Reglamento de la actividad clínica docente en la CCSS (2004). Caja Costarricense del Seguro Social. Recuperado en www.cendeiss.sa.cr/campos/camposa.htm

Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. Recuperado de: <http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&sqi=2&ved=0CC8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.org.pe%2Fpdf%2Fliber%2Fv13n13%2Fa09v13n13.pdf&ei=U9oiUe3DB-X02QWokIHwCg&usq=AFQjCNHAXE-Q1RYpXz058LofL748V61mRA&sig2=-VphHy-k0DwlcYf5GHSF9g&bvm=bv.42553238,d.b2I>

SINAES (2009). Guía de autoevaluación: Manual de Acreditación Oficial de Carreras de Grado del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior.

Syllabus del Módulo de la Adulthood Mayor (2009). Plan de estudios de Licenciatura en Enfermería. Universidad de Costa Rica.

Syllabus del Módulo de la Adulthood Mórbida (2011). Plan de estudios de Licenciatura en Enfermería. Universidad de Costa Rica.

Syllabus del Módulo de la Adulthood Sana (2010). Plan de estudios de Licenciatura en Enfermería. Universidad de Costa Rica.

Syllabus del Módulo de la Niñez Sana (2010). Plan de estudios de Licenciatura en Enfermería. Universidad de Costa Rica.

Syllabus del Módulo de la Niñez Mórbida (2010). Plan de estudios de Licenciatura en Enfermería. Universidad de Costa Rica.

SINAES (2009) Guía para el análisis del informe de autoevaluación. Recuperado en http://www.sinaes.ac.cr/manual_guias/guia_analisis_informe_autoevaluacion_nov09.pdf

SINAES (2010) Manual de Acreditación Oficial de Carreras de Grado del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior: Modelo para evaluar carreras de Ingeniería. Recuperado en



http://www.sinaes.ac.cr/manual_guias/manual_acreditacion_ingenieria.pdf

Triviño, Z. y Sanhueza, O. (2005). Paradigmas de investigación en Enfermería. *Cienc. Enferm*, 11(1),17-24. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95532005000100003&script=sci_arttext

Ulin, P.R., Robinson, E.T. y Tolley, E.E. (2006). Investigación aplicada en salud pública. Métodos cualitativos. Washington D.C.: Organización Panamericana de la Salud.

Valenzuela, J., Ramírez, M. y Alfaro, A. (2011). Cultura de evaluación en instituciones educativas: Comprensión de indicadores, competencias y valores subyacentes. *Perfiles educativos*, 33(131), 42-63. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000100004

Vargas, X. (2011). Investigación qué es eso? . Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/47469728/9/Paradigma-hermeneutico-interpretativo-9>

Vicerrectoría de Docencia, Sección Técnica de Cargas Académicas, Comisiones Ordinarias y extraordinarias directrices generales.

Vilchez, V. y Sanhueza, O. (2012). Enfermería: una disciplina social. *Enfermería en Costa Rica*, 32 (2). Recuperado de: <http://revista.enfermeria.cr/sites/default/files/Enfermer%C3%ADa-%20una%20disciplina%20social.pdf>

