



El docente como mediador del currículo, la experiencia del módulo 5: Intervención de Enfermería con la Adulthood mayor, Escuela de Enfermería, Universidad de Costa Rica¹

Elena Mora – Escalante²

ENSAYO

Institución: Universidad de Costa Rica

COMO CITAR



Mora-Escalante, E. (Octubre, 2013). El docente como mediador del currículo, la experiencia del módulo 5: Intervención de Enfermería con la Adulthood Mayor, Escuela de Enfermería, Universidad de Costa Rica. *Rev. Enfermería Actual de Costa Rica*, 25, 1-10. Recuperado de: <<http://www.revenf.ucr.ac.cr/docente.pdf>> ISSN 1409-4568

RESUMEN

El propósito de este ensayo es reflexionar acerca de la labor del docente como mediador entre el currículo y sus destinatarios y la manera de transformar su conocimiento disciplinar de forma apropiada para que el estudiantado comprenda e interiorice los conocimientos obtenidos en el módulo 5: *Intervención de enfermería con la adultez mayor*, propuesta congruente con el modelo pedagógico constructivista asumido para el desarrollo del plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Costa Rica. Se recalcan las razones por las que es relevante el conocimiento pedagógico del contenido, así como las estrategias didácticas aplicadas por los docentes. Posteriormente, se definen estrategias didácticas y de representación del contenido como apoyos para la mediación docente y la forma en que se implementan en dicho curso. Los fundamentos se extraen de investigaciones y revisiones recientes en didáctica, relacionados con conceptos como el conocimiento didáctico del contenido.

Palabras clave: Adulthood-mayor, conocimiento-pedagógico-del-contenido, estrategias-didácticas, intervención-de-enfermería.

¹ Fecha de recepción: 2 de junio 2013

Fecha de aceptación: 31 de julio 2013

² Enfermera. Profesora Escuela de Enfermería, Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: moresca21@hotmail.com



The teacher as mediator of the curriculum, the experience of the module 5: Intervention of nursing with the major Adulthood, School of Nursing, University of Costa Rica¹

Elena Mora – Escalante²

ESSAY

Institution: University of Costa Rica

CITED



Mora-Escalante, E. (October, 2013). The teacher as mediator of the curriculum, the experience of module 5: Intervention of nursing with the major Adulthood, School of Nursing, University of Costa Rica. *Rev. Enfermería Actual of Costa Rica*, 25, 1-10 . Recuperado de: <<http://www.revenf.ucr.ac.cr/docente.pdf>> ISSN 1409-4568

ABSTRACT

The purpose of this essay is to reflect on the work of the teacher as a mediator between the curriculum and their audiences and how to transform their knowledge appropriately discipline for the student to understand and internalize the knowledge gained in the module: nursing intervention with older adulthood, proposal consistent with constructivist pedagogical model assumed for the development of the curriculum of the Bachelor of nursing at the University of Costa Rica. They emphasize the reasons why it is relevant pedagogical content knowledge and teaching strategies applied by teachers. Subsequently, defined teaching strategies and content representation and mediation support for teachers and the way they are implemented in the course. The foundations are drawn from research and educational recent reviews related to concepts such as pedagogical content knowledge.

Keywords: Mayor-adulthood, knowledge-and-pedagogical-of-content, teaching-strategies, intervention-of-nursing.

¹ **Date of receipt:** June 2, 2013

Date of acceptance: August 10, 2013

² Nurse. Professor, School of Nursing, University of Costa Rica. E-mail: moresca21@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

En el plan de estudios de la Escuela de Enfermería, [Resolución 6479-98 \(1997\)](#), “módulo” se define de la siguiente manera:

Una estrategia activa de enseñanza – aprendizaje, en la cual los conocimientos se estructuran y organizan en torno a grandes problemas y/o aspectos de la realidad que requieren de la intervención de la enfermería. Estos problemas son relevantes en el ámbito social; por lo tanto, los conocimientos son coherentes con una realidad que tiene que ser sometida a permanente investigación y el aprendizaje actúa críticamente sobre la realidad. Por lo anterior, se perfila a la enfermera(o) como investigador(a) de su realidad (p.137).

El módulo “Intervención de enfermería con la adultez mayor”, impartido por la Escuela de Enfermería de la [Universidad de Costa Rica \(2013\)](#), ofrece gran cantidad de insumos para la construcción del conocimiento y la práctica de enfermería, dado que se pretenden que el estudiantado brinde un cuidado integral, libre de mitos y estereotipos, a las personas adultas mayores en los distintos escenarios, desde la promoción de la salud, la prevención de la enfermedad, la curación y la rehabilitación, según las necesidades detectadas y a partir de la articulación con los ejes de los derechos humanos: ética, género e investigación.

Para cumplir con lo anterior, se establecieron las siguientes áreas temáticas: 1) El proceso de envejecimiento en sus dimensiones biológicas, psicosociales, culturales y espirituales, según el género y dentro del contexto legal y político de Costa Rica, considerando los enfoques de los “Determinantes Sociales de la Salud” y la renovación de la “Atención Primaria de Salud” como paradigma, así como su nexo con la producción de las inequidades y desigualdades en la persona adulta mayor. 2) Condiciones sociales y estilos de vida en la persona adulta mayor. 3) Intervención integral de enfermería a la persona adulta mayor con desviaciones de la salud, incluyendo los distintos niveles de intervención y las diferencias según género. 4) Problemática del fenómeno de las drogas en la población adulta mayor.

Una vez establecidas las unidades temáticas con sus respectivos objetivos de aprendizaje, surge la necesidad de reflexionar en torno al acto educativo y el proceso de enseñanza – aprendizaje, como un sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje ([Contreras, 1997](#)); de igual forma, se pretende analizar la práctica docente para cumplir con lo establecido en el modelo pedagógico constructivista asumido por la Escuela de Enfermería, máxime que lo expuesto responde a una preocupación de la didáctica que se practica en las aulas. La didáctica “investiga el grado de eficacia y operatividad de los métodos, técnicas y medios en función a los objetivos que se persiguen, de los sujetos y de las condiciones educativas en las cuales se procesa la enseñanza – aprendizaje” ([Palomino, 2009, p.50](#)).

Por otra parte, [Marqués \(2001\)](#) define el acto didáctico como:



La actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes, se trata de una actuación cuya naturaleza es esencialmente comunicativa y social y los elementos principales del acto didáctico son: el/la docente, el/la estudiante, los objetivos, el contenido, las estrategias didácticas, las técnicas, las actividades, las estrategias de aprendizaje, la motivación, los medios y recursos didácticos (p. 82).

En relación con lo anterior, en la [“Metodología del cuidado: guía del docente” \(2011\)](#), señala que:

Uno de los retos más preciados para un docente no es solo el rendimiento de sus estudiantes, sino lograr un aprendizaje que perdure en el tiempo y más aún, un desarrollo íntegro: profesionales líderes, agentes de cambio, con valores y capaces de contribuir en el desarrollo de la sociedad. La carrera profesional de enfermería, cuya naturaleza es humanística, persigue que sus profesionales logren desarrollar el arte de cuidar, enmarcado en las teorías de enfermería, en el que el ser humano, familia y comunidad constituyen el sujeto de cuidado.

El cuidado desde las diversas perspectivas teóricas no solo implica desarrollar procedimientos, técnicas y actividades y comprender la respuesta humana (Henderson, 1955; Gordon, 1982) y su proceso de adaptación (Roy, 1976), en la cual la enfermera y el paciente se interrelacionan (Peplau, 1952), con el propósito de que sean independientes (Orem, 1971) y se integren en la sociedad (King, 1971), comprendiendo sus valores, creencias en salud y estilos de vida de sus distintas culturas (Leininger, 1978) y empleando el proceso de cuidado de enfermería como herramienta fundamental (p.5).

DESARROLLO

Respecto de la pedagogía, [Francis \(2012\)](#) en “El conocimiento pedagógico del contenido como un modelo de mediación pedagógica”, resalta la idea que,

El/la profesor(a) no solo debe dominar la materia científica, sino también las herramientas didácticas para implementar en la práctica una enseñanza y un aprendizaje significativo, a partir de las cuales se represente y formule la materia de estudio, el conocimiento sea comprensible a otros, así como se desarrolle la motivación necesaria para que los contenidos sean aprendidos por los estudiantes y sean relevantes para ellos (p.72).

Acerca del mismo tema, [Gudmundsdottir \(1990\)](#), argumenta que:

El conocimiento didáctico del contenido es la parte más relevante de la enseñanza, aspecto que distingue al profesor veterano, del novel, y al buen profesor, del erudito. Implica una comprensión de lo que significa la enseñanza de un tópico particular, así como de los principios, formas y modos didácticos de representación (p.50).



Uno de los componentes del conocimiento pedagógico del contenido es el conocimiento de estrategias didácticas, el cual, según [Cascante y Francis \(2011\)](#), se refiere a

...las maneras especiales y particulares en las que algunos tópicos pueden ser representados y comunicados, así como las actividades específicas que ayudan a comprender los contenidos. Por tanto, es un proceso integral que organiza y desarrolla un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito pedagógico. Abarca más que técnicas o métodos, puesto que requieren prestar atención a los objetivos de aprendizaje esperados, las acciones que desarrolla el/la docente y el/la estudiante, la naturaleza y dificultad del contenido y los métodos para la enseñanza y para su evaluación (pág. 45).

El conocimiento de estrategias didácticas implica determinar

1) La intención o propósito que orienta la estrategia de aprendizaje. 2) El papel de los estudiantes, como sujetos activos que construyen su conocimiento, por lo que se deben considerar las características personales del estudiantado, así como de nivel de formación en que se encuentran. 3) El papel del docente, quien cumple la misión de promover que el estudiantado profundice en la construcción de aprendizajes y de conocimiento. 4) La naturaleza del contenido. 5) Las actividades destinadas a la enseñanza y al aprendizaje, las cuales incluyen las técnicas y procedimientos que, a través de una secuencia determinada de pasos o comportamientos, logran uno o varios resultados precisos, apoyados con los recursos que facilitan el aprendizaje. 6) Las actividades de retroalimentación y evaluación, realizadas por profesores y estudiantes durante los procesos de enseñanza y aprendizaje para determinar si a través de estas se concretaron los objetivos propuestos ([Cascante y Francis, 2011. p.90](#)).

En el proyecto curricular del módulo 5 se desarrollan cada uno de los anteriores aspectos, dado que el docente se compromete con el proceso de aprendizaje al ejecutar un rol de guía que promueve, a su vez, que los alumnos desempeñen un rol protagónico en su propio aprendizaje e implemente distintas técnicas y estrategias didácticas que faciliten la participación activa y reflexiva del estudiante, así como el logro de los objetivos planteados.

En cuanto al propósito que orienta las estrategias de aprendizaje, el módulo tiene como finalidad que el estudiantado construya los conocimientos teórico-prácticos con los que pueda brindar un cuidado integral a las personas adultas mayores en los distintos escenarios y contextos, según las necesidades detectadas.

Referente al papel de los/las estudiantes y de las y los docentes en el módulo, se incentiva la participación directa y proactiva y una labor conjunta entre el facilitador- estudiante, con el fin de que ambos descubran las estrategias adecuadas para la construcción del conocimiento tanto en lo teórico, como en lo práctico. Los docentes



abogan por una posición crítica, puesto que el objeto de la práctica educativa es la reflexión-acción con acciones constructivas y creadoras, de modo que la enseñanza se apoya en actividades adecuadas para alcanzar los objetivos curriculares previamente establecidos. ([Comisión de currículum, Escuela de Enfermería, 1997](#)).

En relación con la naturaleza del contenido, en el módulo se desarrollan contenidos conceptuales o declarativos, procedimentales y actitudinales que se tratan a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto de las estrategias y técnicas destinadas a la enseñanza y al aprendizaje, se llevan a cabo: a) Discusiones de grupo que se ejecutan antes y después de la clínica; su finalidad es analizar lo vivido en la experiencia práctica; b) Visita domiciliar para establecer alianzas entre la enfermería y las personas adultas mayores con procesos mórbidos, así como con los familiares; c) Revisión bibliográfica de material relacionado con el proceso de atención de enfermería; d) Estudio de caso para aplicar los conocimientos teóricos en situaciones reales, de modo que se fomente el pensamiento crítico, la capacidad de análisis, la resolución de problemas y la toma de decisiones a través del proceso de atención de enfermería. e) Simulación clínica, actividad que se incluye, debido a que considera al estudiante como centro del proceso y constructor de su aprendizaje; entonces, representa una opción para que se enfrente a situaciones en las que implementa sus conocimientos y actúa de acuerdo con lo aprendido. f) Video foro, técnica en la que se analizan contenidos desarrollados en el módulo; g) Clase expositiva participativa, en la que se desarrollan los contenidos en forma organizada y desde una perspectiva crítica.

Para seleccionar cada estrategia y técnica, se reflexionó en cuanto a la adecuación, la relevancia, la significación y la congruencia que cada una aporta respecto de los objetivos de aprendizaje establecidos; es decir, se analizó la relación entre la actividad y la conducta deseada ([Ali, 2012, p.45](#)).

En cuanto a las actividades de retroalimentación y de evaluación, en el módulo se estas son parte de un proceso continuo, reflexivo y analítico acerca de la propia práctica, de tal manera que los estudiantes y los docentes valoran el logro de los propósitos establecidos. Se aplica una evaluación diagnóstica para detectar los conocimientos previos del estudiantado en relación con los contenidos procedimentales, actitudinales y conceptuales/declarativos por tratar.

Luego, se implementa la evaluación formativa, a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual enfatiza los aspectos significativos del módulo y se ejecuta en los diversos escenarios en los que actúan el estudiantado: comunitarios abiertos: domiciliar, las O.N.G. como la Asociación Gerontológica Costarricense (AGECO) y otras instituciones afines que cuentan con grupos organizados. De igual forma, se aplica en comunitarios cerrados o semicerrados: hogares para ancianos, centros diurnos, albergues, hospitales generales, hospitales especializados (hospital Dr. Raúl Blanco Cervantes), clínicas de la Caja Costarricense del Seguro Social (CCSS) y modelos autogestivos. Debido a la versatilidad de su aplicación se facilita la obtención de datos



acerca del proceso de aprendizaje del estudiante, de modo que se adecue la mediación del docente y se logren los objetivos.

Por último, con la evaluación sumativa se conocen los resultados obtenidos por los estudiantes al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Aparte, en el módulo 5 se contemplaron los cuatro aspectos del “conocimiento base” propuesto por [Shulman \(1989\)](#), concepto que incluye comprensiones, conocimientos, habilidades y disposiciones que un profesor necesita para enseñar –de forma efectiva- en una situación dada.

Para cumplir con lo anterior, en cada una de las unidades temáticas se establecieron los objetivos de aprendizaje y a partir de estos surgieron los contenidos. Luego, los objetivos curriculares se transformaron en objetivos didácticos en cada una de las áreas temáticas, proceso que implicó: a) Revisar el contenido de forma crítica para establecer sus limitaciones de acuerdo con el módulo y en congruencia con los objetivos de aprendizaje. b) Seleccionar estrategias y técnicas didácticas óptimas para el logro de los aprendizajes; por ejemplo, discusiones de grupo, desarrollo del estudio de caso, experiencias clínicas, actividades compartidas con personas adultas mayores, desarrollo y presentación de guías, aplicación del proceso de atención de enfermería, simulación clínica, desarrollo de la visita domiciliar y observación participante. c) Estructurar los contenidos conceptuales o declarativos para conseguir una comprensión más allá de la memorización. Con el objetivo se concretar lo anterior, se emplearon las siguientes estrategias de representación del contenido, como apoyo para la mediación docente: ([Pimienta, 2012. p.70](#)) Cuadro sinóptico: se usa para organizar conceptos de lo general a lo particular, además de clasificar y relacionar la información. Cuadro comparativo: su fin es identificar las semejanzas y diferencias de dos o más objetos o hechos. Matriz de clasificación: se utiliza para establecer distinciones detalladas de las características de algún tipo de información específica. Correlación: se relacionan entre sí los conceptos o acontecimientos de un tema. Analogía: relaciona elementos o situaciones, cuyas características guardan semejanza y comprenden contenidos complejos y abstractos. Diagramas: fomenta que se organice la información y se identifique las ideas principales y subordinadas según un orden lógico. Mapas cognitivos: organizadores gráficos avanzados para representar ideas, conceptos y temas con un significado y sus relaciones, englobados en un diagrama o esquema. d. Se considera imprescindible la adecuación de las explicaciones y materiales al nivel del estudiante, considerando la información obtenida en la evaluación diagnóstica para determinar ¿qué saben?, ¿qué comprensiones acerca del tema?, ¿qué malos entendidos hay en torno al tema?

Además, se utilizaron nuevas formas de enseñanza para la exposición de los contenidos, tales como preguntas generadoras, las cuales fomentan en los estudiantes la discusión y el análisis del contenido, habilidades esenciales para estimular el pensamiento crítico, imprescindible para prevenir y resolver los problemas en la práctica. ([Alfaro, R. 2009](#)). Por ejemplo al analizar la intervención de enfermería se plantearon las siguientes interrogantes: ¿Qué necesita saber la persona? ¿Porqué?, ¿Qué necesita saber la familia? ¿Porqué?, ¿Qué necesita



saber el personal de enfermería y el personal médico del proceso de atención de enfermería desarrollado?, ¿Cuáles son los resultados esperados por usted al aplicar los cuidados integrales de enfermería para conseguir la mejor funcionalidad, independencia y sensación de bienestar posible?, ¿Qué situaciones pueden impedir el logro de los objetivos planteado en el PAE?, ¿Qué conocimientos y habilidades requiere para brindar un cuidado integral de enfermería?, ¿Qué recursos humanos y de información pueden ser de ayuda para brindar un cuidado integral de enfermería?. Finalmente, como se mencionó, se implementaron nuevas formas de evaluación para garantizar el buen desempeño del estudiante y el logro de los objetivos educativos previstos.

CONCLUSIÓN

El docente universitario es un mediador entre el currículo y el contexto en el que se desarrolla, lo cual implica responder a un perfil de competencias que exige conocimiento experto en su disciplina, conocimiento de diversas perspectivas pedagógicas, conocimiento de diversas metodologías y técnicas didácticas y capacidad para orientar el proceso de enseñanza- aprendizaje de acuerdo con las necesidades de aprendizaje del estudiantado y la capacidad para analizar y resolver problemas. ([Consejo Universitario, 2004](#)); por lo tanto, es indispensable la formación pedagógica y la educación permanente del profesorado universitario, además del reconocimiento del tiempo que amerita planear con eficacia la función docente, que implica además:

- a) Realizar un diagnóstico para analizar las necesidades y motivaciones del alumno y determinar las condiciones sociales, culturales y tecnológicas con que cuenta.
- b) Desarrollar herramientas pedagógicas que le permita reaccionar de manera adecuada ante lo diagnosticado.
- c) Considerar los estilos cognitivos y perfiles individuales de los estudiantes para planificar la enseñanza.
- d) Cumplir con los objetivos de aprendizaje, de conocimiento, de comprensión, de aptitudes y de adquisición de competencias establecidos.
- e) Desarrollar los contenidos que han de dominarse con un conocimiento pedagógico.
- f) Diseñar e implementar las estrategias y actividades coherentes con la teoría de enseñanza – aprendizaje seleccionado por la unidad académica.
- g) Realizar actividades relativas a las formas de comportamiento del alumno en clase o en el contexto práctico.



- h) Considerar las aptitudes funcionales (saber-hacer) que han de desarrollar los alumnos(as) y los procesos mentales que han de asimilar y dominar, para demostrar dichas aptitudes en procesos de formación.
- i) Implementar el proceso de evaluación desde el inicio hasta su concreción.
- j) Adecuar la didáctica del conocimiento para que este sea transmitido de forma idónea.

Cabe mencionar que la ejecución de dichas funciones es totalmente distinta a las ejecutadas solo por especialistas de la disciplina.

Para que cada docente funja como mediador del currículo, la Universidad de Costa Rica asigna la carga académica, la cual se refiere al número de horas de trabajo semanal, reconocidas a un profesor por las tareas que ejecuta. En específico, la carga académica en cursos, “es el número de horas semanales reconocidas por preparar e impartir lecciones, participación en laboratorios, prácticas y giras, preparación y calificación de exámenes, reuniones de coordinación, atención de estudiantes, etc.” ([Vicerrectoría de Docencia. Resolución N°6675-99](#)).

Dado lo anterior, y como conclusión final, el ejercicio docente como mediador del currículo según el perfil de competencias definido por la Universidad de Costa Rica requiere congruencia entre el desempeño de las funciones como docente, el tiempo presencial destinado al desarrollo de estas funciones y la asignación de la carga académica.

REFERENCIAS

- Ali, O. (2012). Pedagogía, cómo enseñar bien. Recuperado en <http://www.mailxmail.com/curso-pedagogia-como-ensenar-bien/tecnica-expositiva>
- Alfaro, R. (2009). Pensamiento crítico y juicio clínico en enfermería. Madrid: Editorial Elsevier.
- Cascante, N., Francis, S. (2011). Caminos hacia la innovación docente: Las estrategias didácticas del profesorado universitario. En Barrantes y otros. Nuevos formatos para la función docente universitaria. Departamento de Docencia Universitaria, Universidad de Costa Rica. SIEDIN
- Consejo Universitario. (2004). Política Académica. Perfil de competencias genéricas para el profesorado de la Universidad de Costa Rica. Sesión N.º 4932, 16-30.
- Contreras, C. (1997). Propuesta problematizadora sobre el aprendizaje del proceso de atención de Enfermería en el paciente médico- quirúrgico. Universidad Peruana Unión. Lima.
- Francis, S. (2012). El conocimiento pedagógico del contenido como modelo de de mediación docente. 1ª. ed. San José, C.R. Coordinación Educativa y Cultural, (CECC/SICA).



Gudmundsdottir, S. (1990). Curriculum stories: four case studies of social studies teaching. En C. Day, M. Pope y P. Denicolo (eds.), *Insights into Teachers' Thinking and Practice*. Londres: Falmer Press, 105-118.

Marqués, P. (2001). El acto didáctico-comunicativo. Departamento de pedagogía aplicada. Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Barcelona.

Palomino, J. (2009). Epistemología histórica, investigación y docencia. Lima: Editorial CONCYTEC.

Pimienta, J. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia Universitaria Basada en Competencias. México D.F.: Editorial PEARSON.

Shulman, L. (1989). Knowledge and Teaching: Foundations of the new reform [Conocimiento y Enseñanza: Principios para la nueva reforma]. En *Harvard Educational Review*, 57, 1-22.

Universidad de Costa Rica. Escuela de Enfermería. (2013). Módulo intervención de enfermería con la adultez mayor.

Universidad de Costa Rica. Escuela de Enfermería. (1997). Reestructuración del bachillerato que se transforma en la licenciatura en enfermería. Resolución N°6479-98. Comisión de currículum.

Universidad de Costa Rica. Vicerrectoría de Docencia. Sistema para la asignación de cargas académicas. Resolución N°6675-99

Universidad de Ciencias y Humanidades. (2011). Metodología del cuidado de enfermería: guía del docente. Lima.

