



ISSN: 2448-6574

TRAMAS CURRICULARES en TEORÍA Y PRÁCTICA DEL CONOCIMIENTO ENFERMERO. Relaciones y significados desde la perspectiva de los actores

María de los Ángeles García Albarrán

angeleseneounam@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo sintetiza los avances conceptuales, metodológicos del proyecto de investigación, así como, algunos resultados preliminares de los hallazgos de la investigación denominada *“Tramas curriculares en la construcción y práctica del conocimiento enfermero. Relaciones, y significados desde la perspectiva de los sujetos”*. En las primeras etapas del proyecto me fui aproximando a la realidad de la problematización de la profesión de enfermería: la génesis de un conocimiento y de una práctica que nace a la sombra de otra disciplina; la puesta en marcha del currículum formal al producir saberes y mecanismos que inducen y seducen a los actores para la creación de sus prácticas. En un segundo momento se requirió diseñar los aspectos inherentes a la metodología para abordar el objeto de estudio y postura teórica ante la investigación. Y por último, fundamentar algunos planteamientos específicos para el estudio de los procesos curriculares. Aspectos que han sustentado los resultados preliminares.

Palabras clave

Currículum, conocimiento, prácticas profesionales

Área: **Evaluación curricular**

Planteamiento del problema

En esta ponencia presento una primera reflexión de lo que ha significado mi participación como pedagoga en la formación y la práctica profesional de enfermería en el contexto de las instituciones de salud y una entidad académica de la UNAM, participación que ha incidido en el acercamiento a la realidad de la problemática de salud; del campo



ISSN: 2448-6574

académico de enfermería; así como en la disyuntiva de la construcción disciplinar del conocimiento, situación que orientó la visión del **ser** enfermera hacia el tránsito de la formación pedagógica para mi inserción en la práctica docente. Reconocer que la comprensión¹ de la práctica profesional de enfermería, desde el análisis de la práctica docente y asistencial: cómo es, y cómo se ha constituido, implica entenderla desde la perspectiva en la cual fue socialmente construida e históricamente determinada.

Las declaraciones de cara a la situación de salud mundial, ha puesto en entredicho hacia donde se orienta el currículum, y las prácticas de los profesionales de la salud y específicamente de enfermería, orientación que se encuentra caracterizada por una división en las formas de concebir e instrumentar el conocimiento curricular que históricamente han incidido en las condiciones para la reproducción de las relaciones que enfermería establece con los otros profesionales.

En el campo académico de enfermería, las prácticas educativas se ubican en campos determinados de acción con sus reglas del juego, sus instancias y sus relaciones de fuerza específicamente escolares, en el cual sus relaciones de poder contribuyen a la reproducción y la diferenciación social en donde se ponen al descubierto los mecanismos de actuación del sistema escolar. La experiencia de quienes participamos en éste campo, comprobamos la existencia de un rol subordinado en la realización de las prácticas clínicas, papel que se transforma en independiente, autónomo y transformador en el discurso del aula. Los docentes vivimos esta dualidad: una realidad objetivada de subordinación en los escenarios de prácticas y una realidad de emancipación en la vida académica al retomar la función política del conocimiento.

En este sentido, se parte de la premisa de que el positivismo y el modelo biomédico (basada en la epistemología positivista) han sido dos influencias predominantes en el desarrollo del conocimiento en enfermería. Históricamente se le hacen diversas críticas al paradigma positivista desde posiciones rivales, en las que se destaca: la mirada positivista del saber enfermero y la fragmentación cosificante. la conceptualización del

¹ De acuerdo a Gadamer (1975: 362) “La interpretación no es un medio para producir la comprensión, sino que se introduce por sí misma en el contenido de lo que se comprende”



ISSN: 2448-6574

currículum como objetivo neutral y no problemático, el hospital como espacio social de la práctica profesional, en donde enfermería tiene una posición en estos espacios sociales.

Desde la perspectiva de la indagación, se asume una posición epistemológica entre el yo investigador en relación a la selección de la orientación teórica para abordar el objeto de estudio. Si bien durante el proceso de la investigación se fue replanteando el problema y precisando el objeto de estudio, persiste la intención de abordar el currículum como proceso en la construcción del conocimiento. Se trata de explorar los procesos curriculares como productores sociales de significados en la cotidianidad de la experiencia docente y asistencial. La perspectiva teórica parte de recuperar algunos referentes de la sociología del conocimiento y del currículum y de la teoría de los campos que den cuenta de la función política del conocimiento. Así, para el caso del estudio, es posible detectar que en el desarrollo del campo curricular se han generado disertaciones y relaciones específicas por atender las situaciones de los procesos en la construcción del conocimiento; reivindicación del sujeto en el reconocimiento o desconocimiento de todo esfuerzo individual en el contexto institucional, resultado de la tensión es una especie de ignorancia entre ambas situaciones. Aspectos que se abordarán desde los planteamientos hechos por Díaz Barriga (2003 a)

Las preguntas que surgen a partir de estas consideraciones se plantean de la siguiente manera:

¿Qué significado le confieren los agentes a su participación en los procesos curriculares para la construcción y práctica del conocimiento?

¿Cuales son mecanismos de actuación en el espacio social que los sujetos construyen y como las prácticas pueden mantenerse o modificarse desde la posición de quien las ejerce de manera asumida, natural, ó de manera impuesta?

Objetivo general

- Dilucidar enfoques, inquietudes, entramados y andamiajes conceptuales que consolidan la estructura curricular en la construcción del conocimiento, así como la



ISSN: 2448-6574

significación de los intereses y mecanismos en las relaciones sociales cotidianas que propician actuaciones y posiciones de los sujetos en el campo.

Objetivos específicos

- Identificar los significados que le confieren los agentes a su participación en los procesos curriculares para la construcción y práctica del conocimiento de acuerdo a los estilos de quehacer y formas de relacionarse, pero también por la posición que han conformado en el espacio social.
- Reconstruir desde la mirada de los actores, las significaciones que ellos elaboran acerca del trabajo profesional y de los mecanismos de actuación específicos del campo curricular en la construcción y práctica del conocimiento en los distintos espacios profesionales.

Referentes conceptuales

Se ha avanzado en la conceptualización del currículum como práctica social. En este sentido, se han discutido y retomado aportes de Remedi (1986) y de Bourdieu (1990), sobre las nociones de campo cultural que involucra a los sujetos sociales y al poder; de Berger y Luckman (1986), sobre la relación entre conocimiento y construcción de la realidad; de Gimeno-Sacristán (1989 y 1992), la práctica del currículum; de Stenhouse (1987), sobre el papel de los profesores; también se han recuperado análisis elaborados por Lundgreen (1992) y de Díaz-Barriga (1990), quienes analizan el proceso de constitución de las teorías del currículum y han articulado el tema de sus referentes.

Conceptos básicos y enfoques

Por lo tanto, para fines del trabajo: el currículum es entendido como: un proyecto –cultural, social, político y administrativamente condicionado—que concretiza la actividad escolar, y que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela tal y como se halla configurada. Esta perspectiva sitúa la investigación ante un panorama adecuado para ser analizado desde la construcción de sus significados que le confieren los sujetos a partir de sus experiencias. (Gimeno-Sacristán, 1989: 40)



ISSN: 2448-6574

Romo (1996) señala que es necesario que el currículo sea visto no solo como un referente simbólico importante sino también como un espacio de conflicto, en ese sentido se entiende como un “lugar de encuentro de diversas manifestaciones culturales”.

El currículum como construcción continúa de significados. Su preocupación principal es tratar de caracterizar y explicar lo que sucede con el currículum y cómo se construyen sus intencionalidades y significados, por lo que el objeto de trabajo es: el conocimiento; las relaciones y el poder, desde una perspectiva pedagógica y sociológica. Se centra en las intencionalidades y significados curriculares entre grupos de personas dentro de un marco institucional y social. Sus principales actores son los grupos y agentes sociales que intervienen en la definición de contenidos, propósitos y formas de actuación. Su preocupación principal es la comprensión sobre cómo estos actores sociales mediatizan proyectos de reproducción o de transformación cultural. En este sentido, *los procesos curriculares se conciben como construcción de intencionalidades y significados socialmente compartidos dentro de una realidad educativa específica.* (Stenhouse 1984).

Otro enfoque sugerente es desde la teoría de los campos de Bourdieu que tiene por objeto no solamente el sistema de relaciones objetivas, sino las relaciones dialécticas entre esas estructuras objetivas y las disposiciones estructuradas en las que estas se actualizan y tienden a reproducir.

La noción de campo se ha visto materializada en la construcción del trabajo. La noción de sujeto, suministra claves para valorar a los actores y sus posibilidades al interior del trabajo profesional. Por su parte, la idea de campo, me permitirá adentrarme en el problema de la construcción de conocimientos y los mecanismos que en su interior se ponen en juego. Con la de saber valorar el tipo de producto que se ha creado en el campo de la práctica profesional. De tal manera que se aborda como referencia los procesos de elaboración y reconstrucción de experiencias de quienes han trabajado al currículum, su teoría y sus prácticas.

Metodología

El horizonte metodológico que se realiza, es desde la investigación cualitativa que permita la interpretación de lo que sucede en el contexto particular de mundos sociales o espacios



ISSN: 2448-6574

donde los individuos desarrollan actividades, estilos de vida, experiencias profesionales y dan significado a sus acciones y las de los otros (Goetz, LeCompte 1988 Bourdieu 2000). El pensamiento interpretativo surge como respuesta en oposición al positivismo: encuestas = funcionalismo. (Tarres, 2008)

El trabajo cualitativo

La principal actividad del investigador cualitativo es el trabajo de campo. Le permite establecer un contacto directo y personal con los sujetos estudiados, dentro de su medio ambiente cotidiano. La búsqueda de cercanía con ellos tiene la finalidad de entender directa y personalmente las percepciones que tienen sobre su vida cotidiana, su pasado y su futuro. El investigador pasa un tiempo considerable con las personas, buscando compartir sus experiencias y construir un sentimiento de confianza mutua.

La finalidad del análisis cualitativo es capturar las expresiones de los participantes en sus propios términos, y descubrir cuáles son las categorías que pueden explicar en forma coherente esa realidad en constante movimiento, tal y como la viven los sujetos. Esta complejidad, confirma Merino (2006:4), nos lleva a la necesidad *“de utilizar todas las vías posibles que nos permitan organizar una información válida, que facilite la construcción activa del objeto y su funcionamiento en el plano conceptual, susceptible de ser aplicada y enriquecida permanentemente en el comportamiento concreto del sujeto”*.

El imperativo de ir al mundo real de las personas o de los programas, significa *“comprometerse activamente en la interacción con los individuos”* Esta actitud es la que hace posible la comprensión, tanto de los comportamientos estudiados desde el exterior, como de los estados internos (cosmovisiones, opiniones, valores, actitudes, constructos simbólicos, etc.) El investigador cualitativo no considera suficiente el uso de encuestas o escalas de actitudes para tratar de observar los puntos de vista internos de las personas.

Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas. Este investigador no busca la verdad o la moralidad, sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. A todas se las ve como iguales. Así, la perspectiva del delincuente juvenil es tan importante como la del juez o la del consejero. (Álvarez y Gayou Jurgenson 2006:27)

En consecuencia, “proceder con método” indica que se hace **sobre, con**, a partir de la información (habría que añadir, a pesar del indagador). En todo momento y en efímero instante el objeto ha sido invitado a la mesa del debate para tener un lugar en la discusión teórica de todos los días. A continuación menciono algunos procedimientos metodológicos que he asumido.

- ✓ Revisión bibliográfica permanente con el fin de establecer una relación dialéctica entre los hallazgos del trabajo de campo y la teorización, de tal manera que se refleje en los conceptos y constructos, las relaciones mutuas en el plano empírico.
- ✓ Entrevistas y el relato como una perspectiva de conocimiento y comprensión de un suceso social e histórico acotados por *la intención de la interpretación de los datos* y no sólo como procedimientos técnicos.
- ✓ Destacar los significados de lo que sucede en el contexto particular de mundos sociales o espacios donde los individuos desarrollan actividades, estilos de vida, experiencias profesionales y dan significado a sus acciones y las de los otros (Goetz y LeCompte 1988; Bourdieu 1999, 1990, 2000)
- ✓ Las entrevistas se realizan con la intención de comprender las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias en la práctica profesional, en la formación como enfermeras y en su práctica profesional y docente, expresadas a partir de sus propios significados.
- ✓ Incorporar las experiencias que se ligan al contexto institucional para el desarrollo de prácticas profesionales.

Los diseños y metodologías cualitativos surgirán, consecuentemente, como un intento, entre otros de paliar deformaciones. Con ello es posible captar datos cualitativos. Muchas son las técnicas que se desarrollan para ese fin <...> se encaminan, al menos en dos direcciones convergentes: a) de cara analizar la realidad, comprenderla mejor e intervenir en ella, y b) de cara a la formación y perfeccionamiento del profesorado. (Goetz y LeCompte 1988:15)



ISSN: 2448-6574

Por lo que el horizonte metodológico se lleva a cabo, es desde la investigación cualitativa (Goetz y LeComte, 1988; Alvarez y Gayou Jurgenson 2006) con un marco teórico interpretativo de la teoría de los campos de Bourdieu (Bourdieu, 2000,1990,1999,1996/2000,1988,1987,1997); (Bourdieu,Chamberedon, Passeron, 1975/2005); (Bourdieu, Passeron, 1995/2005) y de manera específica desde la perspectiva del discurso a partir de entrevistas para identificar significados (Laclau y Mouffe, 1987/2005; De Alba 2007) lo que implica una constante atención epistémica que me compromete a la recuperación de otras fuentes conceptuales.

La metodología cualitativa se preocupa por la comprensión de significados de los mecanismos de actuación de las prácticas, a partir de entrevistas para identificar significados (Laclau y Mouffe. 1987/2005) lo que implica una constante atención epistémica que me compromete a la recuperación de otras fuentes conceptuales.

Técnicas de indagación:

La realización de entrevistas, la cual es una situación cara a cara que enfrenta, conecta a los sujetos en una relación intersubjetiva constante, donde se moviliza lo imaginario y lo simbólico del mundo cultural y social que sirve de referencia a los actores sociales. (Goetz, LeCompte 1988, Bourdieu 1990, 1999). La entrevista produce significados que permiten a los actores situarse en la cadena de significación establecida. Así, ella está abierta a lo inesperado y a lo por-venir. (Serrano 2004)

*Entrevista semiestructurada. Aplicada al personal docente y de gestión y egresados
Eneo*

Categorías de análisis

Los hallazgos se analizan e interpretan desde las siguientes categorías: **relaciones**, referido a las que se establecen en la construcción y práctica de la siguiente categoría **conocimiento**, como categoría central, el cual se presenta en el marco del conjunto de ideas, opiniones, enfoques, andamiajes conceptuales, etc., que se entrecruzan en el entramado del proceso curricular. La tercera categoría planteada desde una vertiente teórica-metodológica es la referida a **los prácticas profesionales** que le confieren los sujetos a los determinantes estructurales del conocimiento. Con el apoyo teórico de los



ISSN: 2448-6574

conceptos de campo, capital simbólico, violencia simbólica, se abordan las implicaciones que subyacen a las formas de relación de los sujetos en posiciones diferenciadas y que le dan forma y sustento a los significados.

Algunos resultados preliminares

CUADRO 6 Esquema Interpretativo
Interrelación Unidad de análisis, significados y forma de relación en la construcción y práctica del conocimiento. Personal Docente ENEO y personal de enfermería en área asistencial
Citas textuales

Unidad de análisis: Actividades estructuradas y aplicación en las prácticas profesionales --AAPP--		Análisis de contenido: Puntos de tensión entre las prácticas curriculares y las asistenciales Citas textuales	Formas de relación
<i>La mirada de quienes ejercen la gestión:</i>	E J E S T E M	<ul style="list-style-type: none"> • El currículum de enfermería no ha propiciado la democratización en la atención a los problemas de salud • El cambio es responsabilidad del docente • Los docentes no entienden las teorías y modelos de enfermería 	Se propician relaciones para la reproducción cultural vs. transformación Carácter de la lucha: *Contradicciones *Negociaciones *Imposiciones. Incorporación en el profesional diferentes maneras de
La operatividad del currículum formal			
<i>La mirada de los docentes:</i>		<ul style="list-style-type: none"> • El hospital demanda un profesional que aplique los conocimientos de manera correcta e inmediata en la atención al paciente • El currículum es reescrito y resignificado en los programas, en las academias, en el hacer cotidiano con los alumnos • Las prácticas profesionales que propicia el plan de estudios se orientan hacia aspectos generales y las unidades de práctica demandan la atención especializada (la pediatría es una especialización y el alumno no tiene elementos suficientes) 	
El currículum de enfermería y las prácticas profesionales que demandan las instituciones de salud			

<p><i>La mirada del grupo de enfermeras en hospital</i></p> <p>Relación conocimientos curriculares y forma en las que se ejerce la práctica profesional</p>	<p>A T I C O S</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No se puede elaborar un plan de atención de enfermería, como se aprende en la escuela de enfermería • Si enfermería protesta es un signo de ser conflictivo y “no se aprecia el trabajo que realiza” • “<i>Seguro médico para todos y mas cobertura</i>”, pero con las mismas instalaciones de hace 30 o 50 años, con el mismo personal y con el mismo salario • Los conocimientos se enfocan a la nutrición, la prevención, tratamiento de las enfermedades, la administración de los servicios y la educación al paciente • El aprendizaje se adquiere en las prácticas, pero las profesoras muchas veces dan por hecho que se entienden los conocimientos y esto influye en la práctica • “El lugar que ocupo en mi trabajo es muy importante, ya que es muy gratificante cuando pacientes se van digan <i>gracias</i> eso es un reconocimiento a mi trabajo” 	<p>pensar y actuar</p> <p>Prácticas alternativas de oposición y resistencia</p> <p>Capital simbólico que propician relaciones de poder</p>
<p>Los agentes aspiran a legitimarse a través de sus acciones</p>			

Quienes están a nivel de Gestión determinan que: “existen factores que han intervenido de manera importante en el conocimiento de enfermería”, “que el curriculum de enfermería no ha posibilitado la democratización en la atención a los problemas sociales y de salud”. Por lo tanto “el cambio es responsabilidad de los docentes, pero existe un conflicto conceptual al operar los programas del currículo formal, los docentes no entienden las teorías y modelos de enfermería”.

Desde la mirada de los docentes se enfatiza que:

“El curriculum de enfermería se distancia de las prácticas profesionales que demandan las instituciones de salud”

“Que el docente asume de manera responsable el currículo de enfermería, pero no se le toma en cuenta para su diseño, aunque el currículo es reescrito y resignificado en los programas, en las academias, en el hacer cotidiano” “Son cuestionables las prácticas profesionales que propicia el plan de estudios ya que una buena parte que los conocimientos científicos que enfermería aplica pertenecen a otros campos, lo que determina en cierta manera el tipo de relaciones sociales que se producen las instituciones de salud”.



ISSN: 2448-6574

Se destacan algunos elementos del discurso del docente y del egresado

“Imprecisiones en el contenido de los cuidados de enfermería y las prácticas de enfermería, equivoco entre “CUIDAR” Y “TRATAR”, “Existe un debate entre el *objeto* <cuidado> y *sujeto* <persona cuidada> “Existe imposición de marcos conceptuales; tensión en la implantación de los modelos teóricos en la atención de enfermería; sobrevaloración de modelos teóricos en la formación de enfermería, así como los dilemas de su aplicación en los servicios asistenciales”

En cuanto a la formación académica se menciona “Debe de existir alta especialidad clínica”, “La enfermera profesional es aquella que trabaja en la clínica en continua superación”, “la docencia en enfermería no se puede ejercer si antes no se ha tenido experiencia en la atención al paciente, ya que existe una realidad que no se construyen en los libros”, “lo mismo sucede al contrario, se puede tener experiencia en la atención, pero si no hay elementos didácticos, no se puede enseñar la enfermería”.

Se identifican con el personal a nivel de gestión: “Los valores como principios esenciales”, “La enfermera se tiene que ganar el lugar para poder llegar a otros niveles de intervención”, “todavía existe hoy en día un estatus de sumisión de la enfermera con respecto a otros profesionales de la salud, más explícito que implícito y manifestado en los rituales de poder que se observan a diario en los servicios de salud”

Bibliografía

- Barbosa, A. M. F. (2004). *En las redes de la profesión. Resignificando el trabajo docente*. México: Revista Mexicana de Investigación Educativa, No. 20.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1993). “La sociedad como realidad objetiva”. En Berger, P. y Luckmann T. (1986/1993). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, Pierre. (1990) “Algunas propiedades de los campos” en *Sociología y Cultura*, Serie los noventa, México: Grijalbo- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Bourdieu, Pierre. (1999) “Violencia simbólica y Luchas políticas” en *Meditaciones Pascalianas*. Barcelona: Editorial Anagrama
- Cook, Thomas D. y Reichardt, Charles S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*. Madrid: Morata.



ISSN: 2448-6574

De Alba, Alicia. (2007) *Curriculum-Sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. México: IISUE UNAM.

De Alba, Alicia. (2002) *Curriculum universitario- Académicos y futuro*. CESU UNAM. México: Plaza y Valdés editores.

Delgado, J.M. y Primero Rivas, L.E. (2006) *La práctica de la investigación educativa*. México: Editorial Colección archivos. Universidad Pedagógica Nacional.

Díaz Barriga, Ángel. (1990) "Formación profesional. Problemas de una articulación entre economía y currículo". En Revista *Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XX núm. 4, 6-7.

Díaz Barriga, Ángel. (2003 a). "Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5. Consultado el día 25 de octubre de 2008 <http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html>

Díaz barriga, Ángel. (2003 b) *La investigación curricular en México en la década de los noventa. La investigación educativa en México 1992-2002*. COMIE-CESU UNAM.

Eggleston (1980). *Sociología del currículum escolar*. Buenos Aires: Troquel.

Gimeno-Sacristán, J. (1989). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Colección Pedagogía Manuales, España: Morata.

Goetz, Judith P. y LeCompte, Margaret D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

Laclau-Moufe (1987/2004) "¿Cómo se construye el discurso?" En *Análisis político del discurso*. Barcelona: Ed. Península.

Lungreen, U.P. (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. España: Morata.

Romo, R.M. (1996) "Algunos rasgos constitutivos de la identidad del docente de Psicología" en *Revista Mexicana de investigación educativa*, vol. 1, núm. 2, 3-4. México.

Remedi, E.. 81986). "Razón, ciencia y conocimiento", en Documento DIE n° 4, México.

Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del currículum*. Colección Pedagogía. España: Morata.

Tarrés, María Luisa (coord.) (2004). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Porrúa / Colegio de México / FLACSO.