

29 No 27

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGIA

EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA NACIONAL

DE ENFERMERIA Y OBSTETRICIA.

(IMPLICACIONES EN LA FORMACION PROFESIONAL)

TRABAJO ESCRITO QUE PARA OPTAR
POR EL TITULO DE LICENCIADA EN
PEDAGOGIA, P R E S E N T A

MA. BLANCA JULIA PONCE CORTES

MEXICO

1983

Vob
Notaria Justa

Vob
Notaria



FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA
COORDINACION



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

C O N T E N I D O

INTRODUCCION.

1. LOS PLANES DE ESTUDIO Y SUS IMPLICACIONES TEORICO-METODOLOGICAS.

1.1 Consideraciones sobre la metodología para el diseño curricular.

1.1.1 Perspectiva de la funcionalidad técnica de la educación.

1.1.1.1 Fundamentos de los planes de estudio.

1.1.1.2 Los fundamentos del plan de estudio y los objetivos.

1.1.1.3 Organización curricular.

Por asignaturas

Por áreas

1.1.1.4 Evaluación

1.2 Perspectiva sociopolítica de la educación.

-Organización Modular por Objetos de transformación.

2. DESCRIPCION DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA NACIONAL DE ENFERMERIA Y OBSTETRICIA.

2.1 Antecedentes

2.2 Objetivos del plan de estudios

2.3 Descripción del plan de estudios

3. ANALISIS DEL PLAN DE ESTUDIOS.

3.1 Integración del conocimiento

3.2 Relación teoría-práctica

CONCLUSIONES

SUGERENCIAS.

I N T R O D U C C I O N

La intención original de este trabajo consistía en elaborar un análisis que permitiera establecer los nexos entre la práctica profesional de enfermería y el diseño curricular en el caso de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia. Sin embargo, el propio desarrollo del tema y las características del mismo, fueron exigiendo una delimitación más precisa. Por tal motivo nuestro trabajo se centra en el análisis del plan de estudios estructurado teóricamente por áreas con sus consiguientes implicaciones.

Como citamos líneas arriba, resultaría extremadamente amplio realizar un análisis exhaustivo de un plan de estudios por todos los aspectos que esto conlleva; por tal motivo en la primera parte se hace una revisión suscita de dos propuestas metodológicas de elaboración de planes de estudios con sus respectivas implicaciones: La teoría de la funcionalidad técnica de la educación a partir de las propuestas de Tyler, Taba y Glazman-Ibarrola, que si bien difieren un tanto en la consideración de algunos elementos, coinciden en el énfasis tecnologicista -eficientista- que caracterizan sus propuestas. Asimismo, se intenta describir, en líneas generales, las diferentes concepciones de organización curricular así como los supuestos teóricos que los sustentan.

En la segunda parte se aborda el análisis del plan de estudios de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia -previa descripción del mismo- con el fin de establecer tanto la coherencia interna en relación con los supuestos de que parten, como algunas de las implicaciones que se derivan de su aplicación.

Por último, al final se presentan conclusiones derivadas del trabajo en conjunto y algunas sugerencias que pueden resultar viables.

1. LOS PLANES DE ESTUDIO Y SUS IMPLICACIONES TEORICO-METODOLOGICAS.

El análisis sobre los planes de estudio es una práctica relativamente reciente en nuestro campo educativo. Las críticas al sistema educativo, a su organización, funcionamiento, posturas teóricas, etc. han generado el que en la actualidad se ponga una especial atención a su revisión y replanteamiento.

En nuestra realidad, podemos observar que en los últimos años, varias instituciones educativas han realizado intentos tendientes a replantear sus planes de estudio. Algunos de ellos han sido producto de la reflexión y de una clara conciencia acerca del significado y trascendencia de estos cambios; otros, por el contrario, cuando no realizan adiciones de materias o cambios parciales, reproducen planes de estudio importados de contextos ajenos al nuestro y sin una fundamentación teórica que los avale.

Además, los planes de estudio como propuestas institucionales-y por lo tanto sociales-conllevan una determinada concepción de educación, sociedad, profesión, conocimiento, en fin un conjunto de elementos teóricos que expresan una determinada manera de interpretar la realidad y asumir un compromiso frente a ella. En cuanto a esto, existen dos formas básicas de interpretación del curriculum frente a la realidad social: una de ellas lo concibe "como una forma de apoyo al sistema es

tablecido por lo que, el tratamiento del contexto social se ha ce en términos de recopilación de información, sin promover el mayor intento de interpretar los datos a la luz de un compromiso". (1)

Dentro de esta forma de interpretación pueden incluirse otras posturas que si bien insisten en la función transformadora que debe cumplir la educación, así como el carácter crítico de la enseñanza, "no profundizan en la consideración detenida de lo que esto implica, concretamente, al analizar el entorno del currículo y sus propuestas en la práctica educativa." (2)

Ambas concepciones apoyan lo que se ha llamado "función reproductora de la educación" y las mas de las veces están respaldadas por las propuestas de la tecnología educativa.

La otra línea de interpretación "analiza el carácter transformador de la educación y se enfrenta al tratamiento de aspectos sociopolíticos y educativos que incidan efectivamente en la construcción de nuevos caminos para el diseño curricular" (3) buscando con ello promover las posibilidades de incidencia de la educación en el cambio social.

De aquí que en toda propuesta curricular estén presentes en forma explícita o implícita una serie de supuestos so-

(1) Glazman y M.Figueroa. "Panorámica de la Investigación sobre Diseño Curricular" en; Documentos Base, Congreso Nacional de Investigación Educativa, Vol.I, 378.

(2) Idem

(3) Idem

ciales, científicos, pedagógicos, etc. que determinarán el carácter del plan de estudios, convirtiéndolo en "tradicional", si estos supuestos apuntan hacia la conservación o adaptación de lo establecido e "innovador" si inciden en la transformación.

Resumiendo, podemos decir que, modificar un plan de estudios va más allá de la inclusión de nuevas materias y formas de organización; es una tarea compleja que desborda los límites del trabajo individual y que demanda la participación fundamentada y organizada de un grupo de personas y como afirma Ma. Esther Aguirre, "implica sustancialmente cambios en lo que a perspectiva teórica se refiere así como también respecto a las actitudes, pues no basta con el proceso de elaboración de información, es ineludible también, incidir en los modelos de interacción humana". (4)

(4) Ma. E. Aguirre. Algunas consideraciones sobre la implantación de un Plan de Estudios. ENEP-Iztacala, Doc. Mimeo. 1978,3

1.1. Consideraciones sobre la metodología para el diseño curricular.

1.1.1. Perspectiva de la funcionalidad técnica de la educación.

Dentro de esta teoría se encuentran varias propuestas de elaboración de planes de estudio. Las más conocidas en nuestro medio son las que presentan Ralph Tyler, Hilda Taba (norteamericanos) y Glazman e Ibarrola (Mexicanas).

Los aspectos metodológicos que se abordarán, están representados en las diferentes propuestas metodológicas de los autores antes citados a excepción de algunos de ellos tales como: la elaboración del perfil profesional que sólo Glazman e Ibarrola incluyen, así como el contenido que Taba y Glazman-Ibarrola los abordan aunque con diferente amplitud y profundidad.

Asimismo creemos pertinente hacer notar que el tratamiento de cada uno de los aspectos incluidos en las propuestas, varía entre los autores antes citados por lo que, en ocasiones, se hará una desigual referencia a los mismos.

Los elementos metodológicos que se abordarán son: los Fundamentos de los Planes de Estudio -que a su vez incluye el diagnóstico de las necesidades sociales, per

fil profesional, análisis de la institución educativa y necesidades de los alumnos-, los Objetivos, Organización Curricular y Evaluación.

1.1.1.1. Fundamentos de los Planes de Estudio.

La elaboración de un Plan de Estudios es fundamentalmente un proceso de toma de decisiones ya que existen diferentes alternativas sobre lo que se puede y debe enseñar, sobre la forma y medios para alcanzarlo.

La primera etapa para diseñar un plan de estudios es la determinación de objetivos generales ya que estos "son el principio guía que servirá de contexto y orientará el contenido del plan y, al mismo tiempo, determinará su organización interna y la selección de los recursos necesarios para su implementación". (5) Asimismo son el punto de comparación para la evaluación de los resultados alcanzados por los estudiantes.

Por la importancia de su función en el plan de estudios, es necesario que éstos respondan a las demandas sociales a las que la institución educativa deberá dar respuesta, por lo que su validez dependerá del procedimiento que se siga para

(5) R. Glazman y M. Ibarrola. Diseño de planes de estudio. 52

definirlos.

Los autores mencionados coinciden al considerar como "fuentes generadoras" de objetivos a la sociedad y al estudiante; Taba señala también al proceso de aprendizaje y el contenido de las disciplinas, en tanto Tyler incluye a los especialistas en diferentes materias, la filosofía y la psicología. Glazman Ibarrola, por su parte, considera además el perfil profesional así como las características de la institución.

Dadas las limitaciones de este trabajo, solo haremos una muy breve descripción de algunos de estos fundamentos y que a nuestro juicio nos parecen los más importantes. Ellos son: Diagnóstico de Necesidades Sociales, Perfil Profesional, Análisis de la Institución Educativa y Necesidades del Estudiante.

-Diagnóstico de Necesidades Sociales.

El diagnóstico es parte fundamental del curriculum, "es esencialmente, el proceso de determinación de los hechos que deben ser tomados en cuenta al adoptar decisiones para el mismo". (6)

Ya que toda profesión tiene una función social que cumplir, se hace necesario un diagnóstico de las necesidades sociales que el futuro profesional deberá satisfacer con su práctica.

(6) H.Taba. Elaboración del Currículo , 305.

Glazman-Ibarrola, señalan al respecto: "la determinación de las necesidades sociales como fundamento de los objetivos generales de un plan de estudios puede ser sumamente difícil en la actualidad pero se puede intentar definirla utilizando trabajos ya realizados con otros fines, tales como las investigaciones o estudios llevados a cabo por los Institutos de Investigación del País, los planes de desarrollo de instituciones públicas y privadas, las opiniones de los especialistas, etc." (7)

-Perfil Profesional

Como paso previo en la determinación del perfil profesional, se hace necesaria su definición, lo que significa "determinar el papel que deberá asumir en la solución de las necesidades sociales." (8)

Para definirlo basta con dar respuesta a la pregunta ¿Qué hace un profesional al ejercer su profesión?" De las respuestas obtenidas se podrán establecer las actividades o quehaceres concretos y los temas u objetos directos sobre los que recae la actividad". (9)

Esta información -señalan Glazman-Ibarrola- puede obtenerse a través de: las distintas instituciones del país de "alcance más amplio en su ramo" en función de su experiencia conti -

(7) R. Glazman y M. Ibarrola. Op.cit. 139.

(8) Ibidem, 130

(9) Ibidem, 133

nua en el ejercicio profesional. Asimismo, sugieren las autoras, se puede acudir a los documentos existentes sobre actividades profesionales tales como: organigrama, análisis o clasificación de puestos, estatutos, reglamentos, etc.

Otro aspecto que hay que considerar en la definición de este perfil es la legislación profesional respectiva así como el mercado de trabajo.

Una vez obtenida y organizada la información se podrá tener claridad respecto a los conocimientos, hábitos y habilidades que han de dominarse para el ejercicio de una profesión, lo que permitirá determinar cuáles son los contenidos que inciden en la formación del profesional.

-Análisis de la Institución Educativa.

Este análisis implica hacer una revisión de la función social que le corresponde, la legislación a la que se encuentra sujeta, el plan de estudios vigente que ha fundamentado hasta ese momento la enseñanza de la profesión y los alcances, limitaciones y deficiencias de sus recursos -tanto humanos como financieros o materiales-, lo cual permitirá precisar la posibilidad real de alcanzar determinados objetivos.

-Necesidades de Los Alumnos.

Los objetivos del Plan de Estudios deben derivarse de una apreciación objetiva de las características del estudiante, lo -

cual implica conocer: el nivel socioeconómico (factor determinante de sus necesidades y recursos), edad, sexo, preparación académica con la que egresa del nivel escolar anterior, los recursos con los que cuenta, métodos de estudio, acceso a los materiales auxiliares de enseñanza, tiempo de que dispone para sus estudios, expectativas, etc.

Al respecto Taba señala: "un currículo es un plan para el aprendizaje, por consiguiente, todo lo que se conozca sobre el proceso de aprendizaje y el desarrollo del individuo tiene aplicación al elaborarlo. Tal conocimiento determinará cuáles objetivos son alcanzables, bajo qué condiciones y qué tipo de variantes y de flexibilidad en el contenido y su organización son necesarios para lograr la eficacia óptima del aprendizaje". (10)

1.1.1.2 Los fundamentos del Plan de Estudios y los Objetivos.

La información obtenida de los aspectos antes señalados representa los fundamentos que permitirán la determinación de los objetivos generales de un Plan de Estudios.

Es necesario por tanto que el "cuerpo de diseño" haga un análisis y una interrelación crítica de los fundamentos señalados para decidir acerca de las prioridades que deberá darse a los fundamentos, mismas que deberán reflejarse en la defi-

(10) H. Taba Op. cit. 25.

nición de objetivos del Plan de Estudios ". (1)

En cuanto a su formulación, Tyler señala que "la forma más útil de enunciar objetivos, consiste en expresarlos en términos que identifiquen al mismo tiempo el tipo de conducta que se pretende generar en el estudiante y el contenido del sector de vida en el cual se aplicará esa conducta " y agrega "formular satisfactoriamente los objetivos al punto que señalen tanto los aspectos de la conducta como los del contenido, permite obtener especificaciones claras para indicar cuál es precisamente la tarea del profesor". (2)

Glazman e Ibarrola coinciden al respecto con Tyler agregando que estos objetivos "deben enunciarse en forma explícita y en términos precisos y unívocos, de manera que faciliten la comunicación entre las partes participantes en la educación y eviten el problema de las inferencias o lucubraciones acerca de los resultados que se pretenden alcanzar ". (3)

Asimismo, las autoras señalan que los objetivos pueden responder a distintos niveles de generalidad. Los objetivos generales que representan el comportamiento pretendido más complejo y el contenido más amplio, los intermedios que sintetizan y abarcan los objetivos específicos y éstos que representan los comportamientos más "simples" y concretos que los estudiantes deberán mostrar al concluir una unidad de estudio.

(1) R.Glazman y M.Ibarrola. Op. cit. 159.

(2) R.Tyler. Principios básicos del curriculum, 50

(3) R.Glazman y M.Ibarrola. Op. cit. 29-31

La operacionalización de los objetivos generales se hace imprescindible "por una cuestión relativa a la capacidad humana. Son tan complejos que el educando necesariamente tiene que irlos alcanzando en forma progresiva mediante aprendizajes simples y particulares". (14)* La operacionalización propuesta en su metodología consiste en derivar de los objetivos generales los espejismos, mismos que serán la base para la conformación de los intermedios que, a su vez, permitirán la estructura del plan.

El cumplimiento del objetivo general sólo se alcanza como consecuencia del cumplimiento de los otros.

1.1.1.3 *Organización Curricular.*

Es el momento de decidir respecto a la opción de organización de los contenidos que va a adoptar un Plan de Estudios: asignaturas, área o módulos.

Para que el curriculum sea un plan para el aprendizaje, señala Taba, "su contenido y las experiencias de aprendizaje deben ser organizadas de modo que permitan alcanzar los objetivos educacionales. El tipo de organización del curriculum que sigue es, probablemente, uno de los factores más poderosos en la determinación del funcionamiento del aprendizaje". (15)

(14) Ibidem, 160

* Del desglose de objetivos por niveles de complejidad se puede inferir la influencia de la taxonomía planteada por Bloom y Cols.

(15) H.Taba. Op. cit. 381

Para evitar que el currículo se convierta en algo inmanejable, la autora sugiere aplicar los criterios de alcance, secuencia, continuidad e integración en la organización de los contenidos curriculares.

Por alcance entiende la cantidad de los contenidos que deberá abarcar o incluir el currículo.

La secuencia es considerada como el ordenamiento del contenido, experiencias de aprendizaje y los materiales, dentro de una especie de sucesión pudiéndose seguir los siguientes criterios: partir de lo simple a lo complejo, siguiendo un orden explicativo basado en aprendizajes previos necesarios, del todo hacia las partes o siguiendo un orden cronológico.

La continuidad se refiere a la reiteración vertical de los elementos principales del currículo y consiste en lograr esencialmente un desempeño cada vez más exigente.

La integración, como criterio de organización, se refiere a las relaciones horizontales y verticales de los diversos campos del contenido entre sí. (16)

(16) Ibidem. 381-388. En relación con los criterios de organización, es conveniente señalar que también son propuestos por Tyler sólo que referidos a la organización de experiencias de aprendizaje. Al respecto veáse Tyler, Op. cit. 98-100

Modelos de Organización Curricular.

En la actualidad se conocen tres modelos para estructurar el contenido de los planes de estudio: asignaturas, áreas y módulos. Por ellos transitan concepciones particulares de conocimiento, aprendizaje, relación universidad-sociedad, etc., por lo que cada uno de ellos tiene sus propias posibilidades, limitaciones e implicaciones.

A continuación describiremos algunas de sus características principales así como algunas de sus implicaciones.

Planes de Estudio Organizados por Asignaturas.

Esta es la forma de organización más utilizada; entre sus características más importantes podemos señalar:

- Inclusión de un gran número de asignaturas (10 ó 40) en donde el estudiante tiene que cursar de seis a ocho materias por semestre.
- Los programas de las diferentes asignaturas son un gran listado de temas, presentados en forma fragmentaria y en ocasiones detallista, que el estudiante deberá "aprender".
- Las asignaturas generalmente se organizan apoyándose en los principios de la teoría de la disciplina mental cuya idea central es que la tarea de la educación es ejercitar la mente.

Se enseña matemáticas porque se cree que esta disciplina posi
bilita la formación de las facultades mentales⁽¹⁷⁾ por lo que
importa mucho el orden en que se enseñen las cosas. Ej. prime
ro anatomía y luego fisiología.

-Frecuentemente las materias teóricas anteceden a las prácti-
cas.

- "Las actividades prácticas de las escuelas se realizan en la
laboratorios o espacios educativos en donde se reproducen a es
cala los problemas de la realidad...Las actividades de inves
tigación (si es que se realizan) son independientes de las
actividades docentes... [entanto que] el servicio social es
concebido como una retribución de trabajo a la sociedad y no
como elemento formativo "⁽¹⁸⁾

Implicaciones:

Esta forma de organización del conocimiento "además de parce
larlo, fragmenta a la escuela en territorios de práctica do
cente donde "tradicionalmente ejerce su dominio" el maestro
titular de la asignatura, circunstancia que repercute obvia -
mente configurando un orden académico rígido y reacio a los
cambios curriculares "⁽¹⁹⁾ generando asimismo el carácter individua

(17) H.Taba. Op.cit. 231

(18) G.Guevara. El Diseño Curricular, c-244-246

(19) Idem

lista de la docencia.

La extensión del contenido que se privilegia en este modelo conlleva al uso exclusivo de procedimientos didácticos informativos como un medio didáctico indispensable (no importa que la información la proporcione el maestro, un equipo de alumnos, una película, etc.) favoreciendo la relación vertical profesor-alumno.

Esta forma de presentar los contenidos, como producto, no requiere del estudiante esfuerzo de comprensión e interpretación sino de memorización, concepción mecanicista del aprendizaje.

La desvinculación de la teoría con la práctica, la forma como es concebido el conocimiento y por lo tanto el aprendizaje (y que es plasmada en la estructuración de este tipo de planes de estudio), la concepción de servicio, en fin, todos los elementos que lo caracterizan, ponen de manifiesto el aislamiento escuela-sociedad.

Cabe agregar que, frecuentemente, estos currículos organizados en torno a materias aisladas se presentan como "innovaciones" sólo porque agregan algunos elementos "modernizantes" tales como sustituir una lista de temas por una programación hecha a base de objetivos de aprendizaje, o bien por utilizar medios relativamente nuevos como la T.V. para hacer llegar el contenido a los alumnos. Estas supuestas innovaciones,

analizadas a la luz de las funciones que cubre la educación, resultan más inclinadas hacia la conservación o reproducción que sustenta la educación tradicional que a la transformación.

Organización por Areas de Conocimiento.

A partir de las críticas hechas a la organización de los planes de estudio por materias aisladas, surgen varios intentos por superar la fragmentación y atomización del conocimiento; es así como surge la organización curricular por grandes temas generales (como los llama Taba) o áreas cuyo propósito principal es favorecer la integración del conocimiento.

Este movimiento de búsqueda de opciones que superen los problemas que se presentan en la enseñanza y en la investigación debido a la fragmentación del conocimiento, "da lugar a importantes trabajos realizados a nivel internacional como el seminario de Niza, donde se analizan las implicaciones de las nuevas agrupaciones de las disciplinas en los currículos".⁽²⁰⁾ En este seminario, señala Pansza, se elaboró una tipología de los criterios importantes para la agrupación de los contenidos por áreas, sin que ésto demostrara ninguna proposición sistemática para modificar la compartimentación del currículo mediante la combinación de algunos campos, específicos dentro de ramas más amplias.

(20) H. Pansza. "Enseñanza Modular", en: Perfiles Educativos No.10, 35

Esta ausencia de criterios de organización ha provocado que "en algunas instituciones educativas como el Colegio de Ciencias y Humanidades, donde se ha estructurado el plan de estudios con base en áreas, éstas son reducidas a las consabidas asignaturas. Así por ejemplo el área de ciencias experimentales es reducido a asignaturas en sus semestres: Física, Química y Biología^{*}, o bien en los planes de estudios de algunas de las Escuelas Nacionales de Enseñanza Profesional que expresan tener un currículo modular, existen módulos como el siguiente: en la carrera de biología EAFAC II, que significa Embiología, Anatomía, Fisiología Animal Comparada II; lo cual es una clara yuxtaposición de materias únicamente". (21)

Es importante señalar la escasa bibliografía respecto a esta forma de organización del conocimiento, lo cual nos hace pensar que la organización curricular por áreas se encuentra todavía en una etapa de transición entre el modelo lineal o por asignaturas y los modelos integrales o modulares, pero que aún no se consolida ni teórica ni técnicamente.

Implicaciones:

Decidir por un modelo curricular organizado por áreas de conocimiento y que apunte hacia una integración implica, como tan acertadamente lo señala el Dr. Pablo González Casanova, "esta-

* Sin embargo no se puede negar el intento que representa este plan de estudios de constituir una alternativa ante la estructuración rígida y recargada de asignaturas en este nivel educativo.

(21) A. Díaz. "Contradicciones en la teoría curricular"; mecanograma, CISE, UNAM.

blecer nuevos agrupamientos de materias que rompan con los límites de las disciplinas tradicionales y de lugar al trabajo interdisciplinario en combinaciones de conocimientos que hoy están aislados en las escuelas de la Universidad, romper con la separación entre el trabajo del investigador y del profesor, entre el trabajo teórico y técnico, entre el estudio de las materias fundamentales y sus aplicaciones, entre la escuela y la sociedad... Estas separaciones han resultado disfuncionales para el conocimiento humano en general y en particular para la investigación y la tecnología que intentan resolver problemas en que esas divisiones constituyen una serie de obstáculos a la comprensión y transformación de la naturaleza y la sociedad. Asimismo, señala la necesidad de emprender procesos integrales que aseguren la articulación de los diversos servicios que presta la Universidad y las diversas funciones que cubre". (22)

En otras palabras, implica romper con los conceptos tradicionales de conocimiento, aprendizaje y relación escuela-sociedad, en aras de una concepción transformadora de la educación.*

(22) P. González Casanova. "El Colegio de Ciencias y Humanidades en: M. Pansza, Op.cit. 33

* Como anotamos anteriormente, la organización modular será incluida en el apartado correspondiente a la perspectiva sociopolítica de la educación.

1.1.4 Evaluación.

Los autores antes citados coinciden al considerar la evaluación como un proceso continuo, lo que significa que comprende varias etapas y que debe hacerse de manera periódica, es decir, le confiere un carácter permanente. Asimismo coinciden al señalar que la evaluación debe ser compatible con los objetivos del currículo: "Puesto que los fines educativos consisten esencialmente en cambios que se operan en los seres humanos, es decir, transformaciones positivas en las formas de conducta del estudiante, la evaluación es el proceso de determinar en qué medida se consiguen tales cambios". (23)

De lo anterior se desprende que la correcta definición de los objetivos es condición indispensable para otorgar validez al proceso evaluativo.

Glazman-Ibarrola, en su metodología, delimitan tres momentos de evaluación:

-Evaluación del Plan Vigente. Esta representa el punto de partida del diseño curricular. Se aplica para recopilar información acerca de las fallas y los aciertos de sus elementos y de la estructura del plan. Este plan vigente se compara con el plan modelo, que representa las pautas o normas que señala el modelo de diseño de planes de estudio propuesto por estas autoras.

(23) R.Tyler. Op. cit. 109

-Evaluación del Plan Modelo ó Proceso de Diseño. Cuando no existe un plan vigente, esta evaluación se aplica para valorar el desarrollo del proceso con el objeto de asegurar la aplicación correcta de los procedimientos y operaciones involucradas.

-Evaluación del Nuevo Plan. Esta se aplica al plan de estudios totalmente reformulado y comprende la comparación de los objetivos generales con los fundamentos que lo sustentan, la revisión de los otros niveles de objetivos y evaluación de la estructura.

También señalan la utilidad de la evaluación para "calificar" la validez interna o externa del plan de estudios. La primera estaría encaminada a la revisión de los elementos y organización del plan, y la externa, se relaciona directamente con la funcionalidad del plan; esta última comprende la revisión de resultados alcanzados frente a los pretendidos (objetivos definidos) contemplándose aspectos tales como la labor del profesor dentro del aula, la modificación del comportamiento del alumno, etc. (24)

Taba, por su parte, señala la importancia que tiene la participación de los profesores y los expertos en el proceso de evaluación; si bien la colaboración de estos últimos juega un papel importante durante todo el proceso, los servicios

(24) R.Glazman y M.Ibarrola. Op. cit. 67.

técnicos no deben usurpar las funciones de evaluación que incumben a los educadores, de modo tal que la evaluación y evolución del currículo se relacionen correctamente entre sí y la primera logre mejorar efectivamente la enseñanza "y por lo tanto el aprendizaje". (25)

Finalmente podemos decir que a pesar de que en las diferentes propuestas curriculares se contempla a la evaluación como uno de sus elementos constitutivos, las referencias que se hacen a ella giran más en torno a los programas y al proceso enseñanza-aprendizaje que al mismo plan de estudios, situación que favorece una visión fragmentada de la evaluación curricular.

1.1.2 Perspectiva Sociopolítica de la Educación.

Esta corriente concibe a la Universidad en una vinculación orgánica con la sociedad: como un espacio de reflexión que se plantea de manera profunda el qué, para qué y cómo de la producción y la transmisión del conocimiento.

Esta concepción de Universidad implica tener claridad respecto a un proyecto político en el cual se define el tipo de profesional que se pretende formar, así como la responsabilidad que necesitan asumir autoridades, profesores y estudiantes.

(25) H.Taba. Op. cit. 447

Desde esta perspectiva se plantea la construcción de un Marco Teórico para la estructuración de un plan de estudios. Este marco teórico retoma el problema de la lucha de clases, las relaciones de los hombres entre sí, las relaciones de producción y la división social del trabajo. Asimismo asume como tarea fundamental el análisis histórico crítico de las prácticas profesionales que definitivamente se aparta de los Diagnósticos de Necesidades y Perfiles Profesionales de la teoría "clásica" del diseño curricular y, por tanto, de la teoría de la funcionalidad técnica de la educación.

En este sentido consideramos muy significativo el avance que representa la teoría curricular por Objetos de Transformación, por la forma como en ellos se establece una relación entre la Universidad y la sociedad, a la vez que plantea una propuesta alternativa para la integración del conocimiento en el plan de estudios.

Este avance involucra "una ruptura teórica dentro de la pedagogía toda vez que plantea el abandono de la ordenación formal del conocimiento como elemento estructurador de la enseñanza y eleva la realidad a la condición de instancia motora en la producción y transmisión del saber".⁽²⁶⁾ Esto significa que el curriculum ha de construirse a partir de una selección y ordenación de objetos abstraídos de la realidad. Es aquí donde cobra relevancia el análisis de la práctica profesional, columna vertebral de esta concepción curricular ya que ésta lle

(26) G. Guevara. Op. cit. c-245

va a la concreción de los problemas que debe abordar el estudiante a los que se les da el nombre de objetos de transformación, "porque se generan conocimientos a partir de la acción sobre ellos; tal denominación obedece a tres niveles de explicación a saber: epistemológico, metodológico y psicopedagógico. (27)

Dado el reciente desarrollo de esta corriente con respecto a su propuesta sobre teoría curricular, en este espacio nos limitaremos únicamente a hacer una breve descripción de los momentos metodológicos.

(27) Desde el punto de vista epistemológico, esta denominación está en la perspectiva de repensar las funciones y papel de la Universidad frente a la sociedad en la cual se inserta. Subyacente a tal denominación se encuentra una concepción de la ciencia que enfatiza su carácter instrumental para la transformación de la realidad y que liga el proceso de producción científica con las necesidades sociales. Dentro de esta concepción los conocimientos no provienen únicamente de la percepción ni de la sensación sino de la totalidad de la acción del sujeto que interactúa con el objeto al que transforma.

Desde el punto de vista metodológico el objeto de transformación cumple el papel central de ser el elemento o problema de la realidad sobre el cual el alumno va a realizar su práctica específica operando sobre la realidad misma y por lo tanto captando cada vez más, las relaciones esenciales de un problema en cuestión.

Desde el punto de vista psicopedagógico, el objeto de transformación es el elemento que asegura el desarrollo del proceso-enseñanza-aprendizaje dentro de una situación modular. Al partir de una realidad concreta, las conceptualizaciones teóricas sobre ella que van surgiendo en el proceso, adquieren un mayor nivel de generalidad. por lo tanto, la construcción del módulo debe permitir la generalización del conocimiento obtenido sobre la base de asegurar a lo menos los siguientes procesos de razonamiento: analogía, inducción en sus diversos aspectos y deducción.

C.Rojas. El Módulo: Estructura Teórica Metodológica,
Mecanograma UAM.

Para ilustrar el desarrollo metodológico de diseño de un plan de estudios, nos apoyaremos en la experiencia del Sistema Modular por Objetos de Transformación de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco⁽²⁸⁾ y en el documento presentado por la planta docente de la Escuela de Medicina Veterinaria y Zootecnia, de la Universidad Autónoma de Sinaloa.⁽²⁹⁾

Esta metodología plantea las siguientes etapas:

A) INVESTIGACION DEL DISEÑO CURRICULAR.

1. De carácter histórico y económico.

Sus objetivos son identificar las formas de desarrollo económico e histórico del área de la sociedad a la que afecta la profesión estudiada a fin de esclarecer la convergencia o diferenciación entre el desarrollo productivo de la sociedad y el de la profesión.

2. Es de carácter interdisciplinaria.

Ya que para realizarla se requiere manejar diversos contenidos que derivan de diferentes disciplinas (economía, historia, sociología, pedagogía del diseño curricular, etc.)

3. Es de carácter exploratorio.

Ya que finaliza en el enunciado de hipótesis.

(28) G. Guevara. Op. cit.

(29) Universidad Autónoma de Sinaloa. "El Sistema Modular de la Escuela de Medicina Veterinaria y Zootecnia" en Foro Universitario 9, 58-70

B) ELABORACION DE UN MARCO TEORICO O DE REFERENCIA.

Esta etapa sintetiza, analiza y reporta la información producida por las investigaciones del diseño curricular y contiene:

1. Análisis del desarrollo histórico de la práctica profesional en relación al área productiva en donde se inserta.
2. Análisis del desarrollo histórico de la formación educativa de dicha profesión.
3. Análisis de las formas de prácticas profesionales dominantes, decadentes, emergentes.

C) EL DISEÑO CURRICULAR.

Del análisis del Marco Teórico de la carrera se derivarán las hipótesis respecto a:

- a) La elección y especificación de un perfil profesional, lo que significa tener claridad respecto al tipo de profesionalista que va a egresar de la escuela, los objetivos académicos que se espera logre durante su formación.
- b) Plantear un eje de la carrera, es decir, en qué fase del proceso productivo se va a orientar la carrera, qué tipo de práctica dominante va a atender, cuál emergente va a desarrollar.

- c) Plan de Estudios: Módulos que compondrán cada fase y objeto de transformación de cada módulo.
- d) Bajo qué modelo pedagógico se va a formar a este nuevo profesionista.

Lo anterior se trabaja a manera de hipótesis ya que se constatarán a lo largo de todo el Proceso-Enseñanza-Aprendizaje y se verificará a la salida de la primera generación.

En cuanto al proceso de diseño curricular los autores señalan que está sujeto a indeterminables rediseños por las situaciones cambiantes a las que nos encontramos sujetos, por ejemplo los giros que dé el país en el terreno productivo, la agudización de las contradicciones sociales, el desarrollo de nuevas técnicas científicas o tecnológicas que desplacen las caducas, etc. Por lo que será necesario revisar la vigencia e importancia de los objetos de transformación o incluso corregir el perfil del profesionalista, todo esto sobre la base de una investigación rigurosa.

D) DISEÑO DE MODULOS.

Una vez definidos los objetos de transformación para cada módulo y el acomodo de estos en las fases que componen la carre

ra se procede a diseñar módulo por módulo. (30)

El proceso de diseño de un módulo se fundamenta en la investigación. Esta se define a partir de la naturaleza misma del objeto de transformación aproximándose a él a través de los requerimientos académicos (teóricos, metodológicos e instrumentales) necesarios para que los alumnos y docentes aborden el problema.

E) DOCENCIA (Operación Modular)

En el sistema modular a la docencia y a todas las actividades para lograr los objetivos diseñados en el módulo se le llama operación modular: es la puesta en práctica del módulo por el docente y los alumnos.

La operación modular tiene dos componentes básicos:

a) La investigación científica como herramienta educativa.

Apoyándose en el carácter activo del conocimiento y en que la información teórica cobra sentido en la medida en que se aplica y se constata con la realidad, el sistema modular está diseñado para que los alumnos realicen una investigación en cada módulo.

(30) Por módulo se entiende "un programa de investigación, es decir, generación formativa de conocimientos y una acción de servicio es decir, aplicación de esos conocimientos sobre un problema concreto de la realidad. problemas cuyas características hacen posible la articulación de conceptos, métodos y técnicas, que forman parte de la preparación del profesionista". Velasco, Guvara y Rodríguez. "Notas acerca del Diseño Curricular, de módulos y fases, un ejemplo." en el Sistema Modular de la Escuela de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la U.A.S. Op.cit. 65

b) El Trabajo Grupal.

En el terreno didáctico las teorías de trabajo grupal han demostrado su bondad para que los alumnos desarrollen un mejor proceso de aprendizaje. El ejercicio de la profesión generalmente se desarrolla en grupos pero paradójicamente en el proceso formativo se privilegia el trabajo individual. El profesionista raramente trabaja solo; en grupo desarrolla proyectos, los analiza y los lleva a cabo.

Para finalizar, queremos enfatizar la importancia de la participación del docente en las distintas etapas del diseño curricular ya que como señala Ma. Esther Aguirre, "es a través del profesor -y en su gran mayoría del profesor hora clase- donde toma cuerpo y se concreta la educación escolar. Es él en su relación con el grupo, el que en primera y última instancia escolariza al alumno, el que al constituir la infraestructura que habrá de instrumentar los cambios curriculares, se convierte en elemento facilitador o retardatario de los mismos". (31)

(31) Ma. Esther Aguirre. "Consideraciones sobre la Formación Docente" en Foro Universitario 2, 43-48.

2. DESCRIPCION DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA NACIONAL DE ENFERMERIA Y OBSTETRICIA.

2.1 Antecedentes.

En 1975 asumen la dirección de la escuela nuevas autoridades. Dentro de su plan de trabajo se plantea como actividad prioritaria la revisión y reestructuración del Plan de Estudios vigente, organizado por asignaturas pues, "su aplicación, se venía realizando desde hacía once años y al cual sólo se le habían hecho pequeñas modificaciones o agregados a algunos de sus programas".(32)

Para su evaluación, se invitó a participar al personal docente de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia y a otras Escuelas de Enfermería incorporadas a la Universidad Nacional Autónoma de México, así como a los estudiantes y personal en servicio de las distintas instituciones de salud.

El propósito de esta investigación era obtener información para que, "la estructuración del Nuevo Plan de Estudios de Enfermería contemplara los aspectos cualitativos del ejercicio profesional acorde a nuestra realidad socioeconómica y conceptual de la salud". (33)

(32) ENEO UNAM. Plan de Estudios de la Carrera de Enfermería y Licenciatura en Enfermería y Obstetricia, Op. cit. 2

(33) Ibidem

Los aspectos investigados fueron:

1. Estudio de las características socioeconómicas y de las necesidades de salud de la población de la República Mexicana.
2. Funciones que realiza el personal de enfermería profesional en las instituciones médicas del área metropolitana.
3. Evaluación del Plan de Estudios.
 - 3.1 Revisión y valoración de los programas del plan de estudios de la ENEO.
 - 3.2 Experiencias clínicas para el aprendizaje
 - 3.3 Recursos para el aprendizaje
 - 3.4 Métodos de enseñanza empleados en la ENEO.
 - 3.5 Motivaciones e intereses de los alumnos
 - 3.6 Métodos de evaluación del aprendizaje empleados en la ENEO*

De la información obtenida a través de la investigación, se concluyó que "se hace indispensable la reestructuración del plan de estudios para satisfacer las demandas de formación profesional que requiere la atención de la salud en nuestra realidad y para armonizar la enseñanza de esta profesión con la conceptua-

* Se pueden hacer muchas observaciones respecto a la concepción que de la evaluación curricular se tiene, así como de la pertinencia y suficiencia de los datos obtenidos, pero este, no es el propósito del presente trabajo.

lización actual de la educación". (34)

2.2 Objetivos del Plan de Estudios.

1. Analizar la realidad nacional social (política y económica) como base para identificar y relacionar los problemas de sa lud y precisar el campo de acción de enfermería en la solución de dicha problemática.
2. Diseñar las áreas de enseñanza de tal forma que se considere al individuo tanto en estado de salud como en el de enfermedad dentro de su ambiente social.
3. Orientar la enseñanza a la promoción de la salud del indivi duo en las diferentes etapas de su desarrollo, para aumen tar la esperanza de vida.
4. Considerar la comunidad como campo de acción del estudiante.
5. Trabajar en forma coordinada con el equipo multidisciplinario en la solución de los problemas de salud de la comuni dad.*

(34) Plan de Estudios de la Carrera de Enfermería y Licenciatura en Enfermería y Obstetricia, Op. cit., 9

2.3 Descripción del Plan de Estudios.

El plan de estudios de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia está organizado por cuatro áreas de conocimiento: El Hombre y su Ambiente, Crecimiento y Desarrollo, Historia Natural de las Enfermedades y Enfermería Avanzada.

Su enfoque "se fundamenta en el proceso salud enfermedad, en el cual, la comunidad es el eje de las actividades", es decir, se parte del estudio del individuo sano al enfermo.

Con el estudio del *Area I. El Hombre y su Ambiente*, se pretende que el estudiante "conozca los aspectos biopsicosociales del ser humano que le permitan ubicarlo dentro de su ambiente así como la influencia recíproca que existe entre ambos". (35)

Esta área comprende dos semestres y las materias que la integran son las siguientes:

Primer Semestre:

- Anatomía y Fisiología
- Ecología y Salud (teoría y práctica)
- Antropología Social
- Método Científico y Proceso de Atención de Enfermería
- Estadística

(35) Ibidem, 29

-Introducción a la Salud Pública (teoría y práctica)

Segundo Semestre:

-Nutrición Básica y Aplicada (teoría y práctica)

-Sociología (teoría y práctica)

-Ética

-Etimologías Técnicas-Médicas

-Fundamentos de Enfermería (teoría y práctica)

-Psicología General

Area II Crecimiento y Desarrollo

Esta área comprende un semestre y está ubicada en el tercero del Plan de Estudios. Con su estudio se pretende que los estudiantes participen en actividades de promoción de la salud y prevención de las enfermedades del individuo en las distintas etapas de su vida, "para que su crecimiento y desarrollo sea en condiciones óptimas". (36)

Al final de este semestre, se señala que el alumno estará capacitado para funcionar como auxiliar de enfermería en las actividades que se realizan en las instituciones sanitario - asistenciales.

(36) Ibidem, 32

Las materias que comprende son:

Tercer Semestre:

- Comunicación
- Técnicas de la Enseñanza
- Crecimiento y Desarrollo (teoría y práctica)
- Psicología Evolutiva

Area III. Historia Natural de las Enfermedades.

Para su estudio, está dividida en tres etapas que corresponden al 4o., 5o., y 6o. semestre. En los dos primeros se agrupan materias que abarcan las diferentes patologías de todos los aparatos y sistemas incluyendo los diferentes períodos de su Historia Natural: período prepatogénico y patogénico con sus respectivos niveles de atención así como la participación del personal de enfermería en cada uno de ellos.

En el 6o. semestre se ubican primeramente Patología III (Pediatría) que considera los padecimientos propios de la infancia y Patología IV que aborda el estudio de la Salud Mental Comunitaria.

En esta área se incluyen también materias que complementan la preparación del alumno para capacitarlo en la realización de funciones de enfermería general. Con esta área finaliza la preparación del estudiante en el nivel técnico.

Las materias que comprenden esta área son:

Cuarto Semestre.

- Farmacología (teoría y práctica)
- Patología I (teoría y práctica)
- Dietoterapia (teoría y práctica)

Quinto Semestre:

- Patología II (teoría y práctica)
- Ética Profesional y Legislación
- Principios de Administración

Sexto Semestre:

- Patología III (teoría y práctica)
- Patología IV (teoría y práctica)
- Administración en Instituciones de Salud (teoría y práctica)

Area IV. Enfermería Avanzada.

Esta área está ubicada en el séptimo y octavo semestre y complementa la preparación del estudiante para obtener el grado de Licenciatura en Enfermería y Obstetricia. Con esta área se pretende capacitar al estudiante para realizar funciones de obstetricia, pediatría o salud mental comunitaria, así como su participación en:

- Los programas de planificaión de la salud
- Administración en servicios de enfermería
- Programas de educación e investigación

Materias que comprende :

Séptimo Semestre:

- Enfermería Avanzada
- Gineco-Obstetricia I (teoría y práctica)
- Administración en Servicios de Enfermería

Octavo Semestre:

- Gineco-Obstetricia II (teoría y práctica)
- Sistemas de Enfermería
- Tecnología Educativa
- Seminario de Tesis

Los programas que conforman el Plan de Estudios incluyen los siguientes elementos :

DATOS GENERALES :

Area

Valor

Ubicación

Duración

Teoría

Práctica

Materias Antecedentes

Materias Consecuentes

DESCRIPCION DE LA MATERIA

OBJETIVOS (Terminal e Intermedios)

CONTENIDO PROGRAMATICO

TECNICAS DE ENSEÑANZA

EVALUACION

FUENTES BIBLIOGRAFICAS

GUION DE PRACTICAS (en las materias teórico-prácticas)

ESQUEMA DEL MODELO CURRICULAR

AREA I : 1o.y2o.SEM. EL HOMBRE Y SU AMBIENTE.	AREA II: 3er.SEM. CRECIMIENTO Y DESARROLLO.	AREA III.4o.5o.y 6o. HISTORIA NATURAL DE LAS ENFERMEDADES.	AREA IV.7o.y 8o.SEM ENFERMERIA AVANZADA
ANATOMIA Y FISILOGIA (teoría y práctica)	COMUNICACION	PATOLOGIAS I-II-III IV. (teoría y práctica).	ENFERMERIA AVANZADA (teoría y práctica)
ECOLOGIA Y SALUD (teoría y práctica)	TECNICAS DE LA ENSEÑANZA.	FARMACOLOGIA (teoría y práctica)	ADMINISTRACION EN - SERV.DE ENFERMERIA (teoría y práctica)
ANTROPOLOGIA SOCIAL	CRECIMIENTO Y DESARROLLO (teoría y práctica)	DIETOTERAPIA (teoría y práctica)	SISTEMAS DE ENFERMERIA.
METODO CIENTIFICO Y P.A.E.	PSICOLOGIA EVOLUTIVA	ETICA PROFESIONAL Y LEGISLACION	TECNOLOGIA EDUCATIVA. (teoría y práctica)
ESTADISTICA INTRODUCCION A LA SALUD PUBLICA (teoría y práctica)		PRINCIPIOS DE ADMINISTRACION.	GINECO-OBSTETRICIA I-II (teoría y práctica)
NUTRICION BASICA Y APLICADA (teoría y práctica)		ADMINISTRACION EN INSTITUCIONES DE SALUD. (teoría y práctica)	
SOCIOLOGIA (teoría y práctica)			
ETICA			
ETIMOLOGIAS TECNICAS			
MEDICAS FUNDAMENTOS DE ENF. (teoría y práctica)			
PSICOLOGIA GENERAL			

3. ANALISIS DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA NACIONAL DE ENFERMERIA Y OBSTETRICIA.

El nuevo Plan de Estudios de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia fué aprobado por el Consejo Universitario en el año de 1979 e implementado a partir de 1979.

Este plan se inscribe dentro de la perspectiva de la funcionalidad técnica de la educación ya que, a pesar de tener una organización diferente al plan anterior, estructurado por asignaturas, ésta no fue acompañada por concepciones distintas sobre la realidad, el conocimiento, aprendizaje, etc. Esto significa que por el nuevo plan transitan los mismos conceptos que en el anterior, supuestos que apuntan como señalamos en el primer capítulo, hacia la adaptación y conservación de lo establecido.

Esta permanencia de conceptos se manifiesta por un lado en la presentación de los datos obtenidos en la investigación sobre las características socioeconómicas y necesidades de salud de la población del país y que fueron tomados en cuenta en la selección de los contenidos. Estos datos, si bien reflejan la realidad del país, lo hacen de manera aislada y relativa. Sirva como ejemplo el siguiente párrafo: "la tendencia de la economía en el país es de crecimiento constante y son otros factores -no dice cuales- los que determinan que este desarrollo no se manifieste o beneficie por igual a todos los grupos de la

población."(37)

Este ocultamiento o desconocimiento de la realidad impide ver desde su raíz el problema de la salud y la enfermedad al no considerar la estructura económica-social del país como su causa primaria.

En cuanto a los recursos para la salud, la información que se buscó y obtuvo (relación de camas por número de habitantes), no consigue aproximarnos siquiera hacia una valoración de éstos respecto a los problemas de salud en el país que se supone deben resolver ni a la forma como los enfrenta, lo que implica aceptar apriori el modelo de atención a la salud dominante sin que medie para ello ningún cuestionamiento.

Por la forma descriptiva y aislada como son presentados estos datos, y que fueron trasladados de la misma manera al plan, se puede inferir cómo es percibida la realidad de una manera estática, acabada, por lo que "para conocerla sólo basta describirla, pero no explicarla, ni valorarla, mucho menos transformarla". (38)

Por otra parte otro hecho que pone de manifiesto la adaptación a lo establecido es el que se refiere a la práctica profesional. Si comparamos los resultados de la investigación

(37) ENEO, UNAM. Evaluación del Curriculum de Enfermería. (1a. parte) Informe, 9

(38) T.Barreiro. "La educación y los mecanismos ocultos de la alienación". en: Crisis en la Didáctica, 104

sobre las funciones profesionales del personal de enfermería con los objetivos terminales del plan de estudios, se puede observar que la mayoría de éstos hacen referencia en primer lugar a las funciones técnicas, enseguida a las administrativas, docentes y de investigación respectivamente, lo cual implica aceptar sin mayor cuestionamiento la práctica dominante actual. Ante esta situación la institución se limita a reproducir las formas de práctica profesional dominante: la hospitalaria, sin efectuar acción modificadora alguna.

A continuación trataremos de analizar si la estructura interna del plan de estudios corresponde a su definición organizacional por áreas, modelo que surge de un esfuerzo por superar la fragmentación del conocimiento, el mecanismo del aprendizaje, el aislamiento de la escuela respecto a la sociedad, etc.

Para ello nos centraremos básicamente en dos aspectos: la integración del conocimiento y la relación teoría-práctica.

a) Integración del conocimiento.

El nuevo plan plantea como postulado fundamental la integración del conocimiento adoptando para ello un modelo curricular por áreas.

Consultando el Mapa Curricular, podrá observarse que, alrededor de cada área giran una serie de asignaturas agrupadas ba

jo una denominación común.* En la presentación del Plan se establece que éste "será estructurado con base en áreas en las que se enfaticen situaciones problema para cuya solución se requerirá de selectividad de información". (39)

De la aseveración anterior se puede deducir que, en cada área se formularán problemas que permitan una integración entre los contenidos de los diferentes programas. Sin embargo, en la realidad no existen tales problemas en ninguna de las áreas -al menos explícitamente-. Además los nombres de las áreas son tan generales que en ellas cabe cualquier cosa. Se nos puede ocurrir por ejemplo incluir en la primer área, historia, economía, etc.

Si revisamos el área I. "El Hombre y su Ambiente," nos encontramos con que son doce las materias que la integran (seis por semestre). Su número y objeto de estudio presentan serias dificultades para un abordaje interdisciplinario ya que por un lado no existen problemas que puedan ser abordados por las mismas y por otro pensamos que la aportación de las materias como Método Científico, Estadística, Etimologías Técnicas y Fundamentos de Enfermería para el conocimiento del Hombre y su Ambiente, es relativo. Esta situación manifiesta más una organización curricular por asignaturas que por áreas ya que por lo que puede observarse las "innovaciones" del nuevo plan parece

* No hay ningún señalamiento respecto a los criterios utilizados para la agrupación de las asignaturas de las distintas áreas.
(39) ENEO, UNAM. Plan de Estudios de la Carrera de Enfermería y licenciatura en Enfermería, Op. cit. 23

que se redujeran a cambiar asignaturas de un semestre a otro (Fisiología, Psicología General, Sociología) y en añadir nuevas materias (Método Científico, Proceso de Atención de Enfermería, Estadística) sin que esto denote un cambio en la concepción del conocimiento y por lo tanto del aprendizaje.

Si partimos del hecho que el objeto de estudio de la enfermería es el proceso salud enfermedad, su conocimiento adquiere gran importancia en la formación de los profesionales de enfermería. Creemos que este conocimiento presenta serias dificultades para lograrse de una manera integral y profunda ya que para su estudio, cinco de ellas* abordan algún aspecto del mismo pero de manera aislada e inconexa pues están incluidos en distintos momentos del programa, unos al inicio y otros al final. Curiosamente la materia de Sociología, que aborda el proceso salud enfermedad dentro del contexto socioeconómico del país, está ubicada en el segundo semestre, situación que impide una visión integral de dicho fenómeno.

Esta falta de integración del conocimiento se puede observar también entre las asignaturas de Anatomía y Fisiología** y las diferentes patologías. La primera se cursa en el primer semestre y las segundas a partir del cuarto. Esto ocasiona

* Ecología y Salud, Antropología Social, Introducción a la Salud Pública, Nutrición Básica y Aplicada y Sociología, ubicadas en el primer semestre.

** Al parecer con el fin de favorecer la integración, se conjuntaron en el nuevo plan de estudios las materias de Anatomía y Fisiología que anteriormente se cursaban en el 1o. y 2o. semestre. El nuevo programa establece que ahora debe conocerse la morfofisiología del ser humano desde la célula hasta el sistema nervioso pasando por los diferentes aparatos y sistemas en UN SEMESTRE.

que, cuando el alumno cursa la materia de Patología I, los conocimientos de Anatomía y Fisiología probablemente sean olvidados por el lapso de tiempo transcurrido entre unas y otras (dos semestre).

Area II. Crecimiento y Desarrollo.

Esta área se ubicada en el tercer semestre y está integrada por las materias de Comunicación, Técnicas de la Enseñanza, Psicología Evolutiva y Crecimiento y Desarrollo. Revisando sus programas encontramos que en los de Crecimiento y Desarrollo y Psicología Evolutiva existen repeticiones en sus contenidos. En el primero se incluyen las diferentes etapas evolutivas del hombre con sus características biológicas, psicológicas y sociales y el segundo incluye estos mismos aspectos lo que pone de manifiesto una vez más la falta de integración del conocimiento ya que ambas podrían fusionarse en un solo programa.

Por otra parte, si las materias de Comunicación y Técnicas de la Enseñanza se incluyeron en esta área como apoyo a las prácticas de educación para la salud, cabe preguntarnos ¿qué elementos didácticos apoyaron la planeación y conducción de estas prácticas en los semestres anteriores?

Area III Historia Natural de la Enfermedad

Ubicación: 4o. 5o. y 6o. semestre.

Un elemento "innovador que se introduce en este plan es el es

tudio de las enfermedades a través de su Historia Natural (40)
Este elemento aparentemente supera el abordaje del estudio de las enfermedades centrado tradicionalmente en el período patogénico (enfoque curativo de la medicina) del cual se derivan las acciones de enfermería centradas principalmente en la atención del individuo enfermo.

-
- (40) Se entiende por Historia Natural la manera de evolución que tiene toda enfermedad cuando se abandona a su propio curso. Leavell y Clark han interpretado y esquematizado la Historia Natural de la enfermedad en dos períodos: -Período prepatogénico. Referido a los procesos que ocurren antes que se inicie la enfermedad (proceso en el ambiente). -Período patogénico. Representa la evolución de la enfermedad en el hombre, desde su inicio hasta su terminación (proceso en el huésped). Al esquema de la Historia Natural se adapta otro, para explicar las medidas preventivas. Así pues, en el período prepatogénico, será de gran valor conocer la multiplicidad de factores causales de la triada ecológica, con el fin de interceptar la interacción o romper el eslabón más débil o el más accesible de la cadena epidemiológica y evitar se produzca el estímulo de la enfermedad. En el período patogénico se tratará de interrumpir el curso de la enfermedad en cualquier etapa de su evolución y prevenir su desarrollo. R.Bustos. et al. Administración en Salud Pública, 21-29.

Un elemento que introduce la H.Natural es el que se refiere a la causalidad de las nefermedades ya que ésta la consideran como multifactorial en oposición a la teoría unicausal. Decía mos en párrafos anteriores que en apariencia la Historia Natu ral supera el enfoque biologicista de la enfermedad (unicau sal) al considerar además del agente, al huésped y al ambien te (tríada ecológica), que al romper su equilibrio desencade nan la enfermedad (enfoque ecologicista)... pero cuando el in dividuo enferma, estos elementos no vuelven a ser considera dos en el período patogénico, sino que sólo se considerarán las manifestaciones clínicas, olvidando los otros factores.

Lo anterior significa que si un individuo enferma de tubercu losis, "no solamente tiene que existir el bacilo de Koch sino que además tiene que haber condiciones de hacinamiento, mala vivienda, mala alimentación, es decir, multicausalidad"⁽⁴¹⁾... pero el tratamiento estará centrado en atacar al agente, en es te caso el bacilo a través de un antimicrobiano, quedando la tentes los otros factores. Este enfoque para el tratamiento de

(41) R. Troncoso et al. Medicina ¿Para quién?, 65

Además, en este sentido, el mismo autor expresa lo siguien te: "Todo paciente tiene una problemática psicológica, sin embargo, esta jamás es considerada, y si ustedes ven la relación médica que significó la historia natural de la enfermedad, en la cual en el período prepatogénico se con sideran los elementos del huésped, del agente y del ambien te, estos elementos después no vuelven en el período pato génico a ser considerados, sino que se consideran exclusi vamente las manifestaciones clínicas, pero nada acerca de las manifestaciones económicas que una enfermedad tiene o la manifestación social, ni mucho menos las manifestaciones psicológicas. La historia natural de la enfermedad es el pensamiento que refleja más el método del desarrollo cien tífico de la enfermedad... es la concepción más barata y superficial dentro de la medicina.

una patología "impide el fenómeno biológico pero no modifica la condición biológica de vida del individuo". (42)

Con esto queremos enfatizar que el enfoque de la Historia Natural de la Enfermedad resulta "engañoso" ya que aparentemente presenta una visión integral con su concepción multi-causal, por los señalamientos que hace respecto a las acciones de la medicina tanto en la salud como en la enfermedad del individuo y la población, representadas por las medidas de prevención primaria (encaminadas a la promoción de la salud y protección específica), prevención secundaria (encaminadas al diagnóstico temprano y tratamiento oportuno), prevención terciaria (encaminadas a la rehabilitación del paciente); pero como señalamos anteriormente, en el período patogénico sólo se atiende a uno de los factores condicionantes, el agente, perpetuando el enfoque biologicista de la enfermedad.

Esto pone de manifiesto la desvinculación entre la teoría que plantea el enfoque de la Historia Natural de la Enfermedad y la práctica médica dominante, la medicina curativa, parcializando el conocimiento y por tanto la realidad.

En cuanto a los contenidos:

Esta área está integrada por: Patología I y II (Patología General), Patología III (Pediatría), y Patología IV (Psiquiatría)

(42) Ibidem, 67

En los programas de Patología, los objetivos terminales señalan: "El alumno analizará las acciones de enfermería en los diferentes niveles de atención a la salud de las principales patologías de los diferentes aparatos y sistemas considerando la interacción del individuo y su medio ambiente".

En cuanto a las principales patologías, el total de padecimientos incluidos en los programas de Patología I, II, III es de 260, de los cuales se derivan las acciones de enfermería en los tres niveles de prevención, lo que indica la falta de selección de los contenidos según prioridades, que deberían responder a un estudio preliminar efectuado sobre los problemas de salud del país.

Esto significa que en un país como el nuestro, donde predomina la patología infecciosa y parasitaria, lo menos que puede exigirse a un programa de Patología es que centre su atención en las causas tanto biológicas como sociales, en sus mecanismos de transmisión, cuadros clínicos, tratamientos y prevención, "entendida no tanto como la interrupción de un proceso natural, sino como transformación de una realidad social patogénica"⁽⁴³⁾ de este tipo de patologías. Esto evidenciaría el propósito del plan de preparar al profesional de enfermería en forma idónea para contribuir en la solución de las necesidades de salud del país.

(43) J. Frenk. "Cuadro clínico de la enseñanza médica mexicana, Textos y Programas", en: Nexos. 22

Por otra parte, para el estudio de los padecimientos infecciosos primero se ve Microbiología en el programa de Ecología y Salud ubicado en el primer semestre para después estudiar las enfermedades infecciosas en el cuarto semestre, basados creemos, en la suposición de que posteriormente se integrarán los dos bloques de información que han aprendido por separado.

Además puede observarse una falta de criterios de organización definidos que eviten repeticiones innecesarias, por ejem. Patología III se refiere a Pediatría e incluye muchos de los padecimientos vistos en los dos programas de Patología anteriores. Quizá la respuesta a este problema fuera iniciar el estudio de las enfermedades de acuerdo a las etapas de crecimiento y desarrollo del individuo, sin perder la perspectiva de la situación de salud del país, de tal manera que cuando se aborden en el adulto sólo se vean las secuelas.

En síntesis, podemos decir, que en la tercer área Historia Natural de las Enfermedades, se privilegia la extensión del contenido, lo que provoca gran dispersión de esfuerzos del estudiante y un recorrido superficial y fragmentado del conocimiento. Un programa recargado de contenido no propicia, creemos, que el estudiante interaccione con el medio ambiente: lo más que propicia es la repetición de la información, caracterizando más a un modelo curricular por asignaturas que por áreas.

Area IV Enfermería Avanzada

Esta área está ubicada en el 7o.y8o. semestre y es la única distintiva entre los estudios de nivel técnico (cuyo requisito es la secundaria) y licenciatura (requisito bachillerato)* Las materias que la integran pretenden capacitar al futuro licenciado "para realizar funciones de obstetricia, pediatría o salud mental comunitaria, así como su participación en Programas de Planificación de la Salud, Administración en Servicios de Enfermería, Programas Educativos y de Investigación". (44)

En esta área -al igual que en las otras- puede observarse la falta de una concepción integradora del conocimiento; tomemos las siguientes asignaturas a manera de ejemplo: Enfermería Avanzada y Administración de Servicios de Enfermería.

En el primer caso, el propósito consiste en "dar a conocer los adelantos de la terapéutica intensiva en médico quirúrgica, salud pública, educación en enfermería y salud mental comunitaria". Baste señalar que esta materia carece de programa por lo que difícilmente se puede establecer cuál es su relación directa con un currículo que teóricamente pretende ser integra-dor del conocimiento.

En el segundo caso nos encontramos con que existen dos asignaturas que aún cuando se cursan en la misma área** se encuentran

* En la actualidad se debate en distintos foros la necesidad real de formación de personal de enfermería a nivel licenciatura, así como las funciones que deberá asumir dentro del mercado de trabajo. Esta situación presenta una dicotomía: abrir un mercado de trabajo o adaptarse al mismo.

(44) ENEO, UNAM. Plan de Estudios de la carrera de Enfermería y Licenciatura en Enfermería y Obstetricia, Op. cit.

** Administración de Enfermería que se cursa en el 7o. semestre y Sistemas de Enfermería que se cursa en el 8o.

tan desvinculadas entre sí que incluso se repiten contenidos. Aún en el supuesto de que explícitamente éstos no se repitiesen, el simple hecho de que se dupliquen asignaturas con propósitos similares, es un indicador que refleja una deficiencia metodológica y estructura curricular para poder deducir el carácter integrador que teóricamente se pretende con la estructura curricular por áreas.

Lo anterior además, sin considerar que en el sexto semestre -similar para básica y licenciatura- se cursa otra materia en el área Historia Natural de las Enfermedades denominada Administración en Instituciones de Salud, cuyos contenidos se superponen con la asignatura que se cursa en el semestre siguiente.

b) Relación Teoría Práctica.

En este sentido los objetivos del Plan de Estudios señalan:

-Orientar la enseñanza a la promoción de la salud del individuo en las diferentes etapas de su desarrollo.

-Considerar a la comunidad como campo de acción del estudiante.

A pesar del énfasis que se hace respecto a la atención de la salud en el nivel preventivo, podemos observar que las materias avocadas a tal fin que serían básicamente Introducción a la Salud Pública y Crecimiento y Desarrollo representan el 23% del total de horas de práctica.

Las materias cuyas prácticas se centran fundamentalmente en las medidas de prevención secundaria y terciaria representan el 77%, advirtiéndose un gran predominio de las prácticas hospitalarias sobre las comunitarias. Si bien es cierto que en las prácticas hospitalarias pueden y deben realizarse acciones de prevención primaria, esto no cambia el enfoque de la práctica como se ha dado tradicionalmente.

En el Guión de Prácticas de Introducción a la Salud Pública, se señala que las 48 horas se dividirán para "prácticas visita" a tres tipos de instituciones en donde "los alumnos identifiquen o apliquen funciones de prevención en cada uno de los niveles de atención de la salud"⁽⁴⁵⁾ y se anotan una institución oficial, una descentralizada y una privada.

Si comparamos las actividades a desarrollar en la práctica con el programa teórico encontramos que:

El inciso 3 del programa teórico señala

Sistema de Salud en México.

3.1 Sistema Regionalizado.

3.2 Instituciones de Salud y sus diferentes niveles de atención.

(45) ENEO. UNAM. Plan de Estudios de la Carrera de Enfermería y Licenciatura en Enfermería, Op. cit.

Lo anterior significa que en la "práctica-visita" el alumno deberá constatar que efectivamente existen diferentes instituciones de salud y diferentes niveles de atención, de lo que podemos inferir que la práctica se reduce a la aplicación mecánica de la teoría en donde el interés está puesto fundamentalmente en la asimilación de conocimientos ya dados sobre el objeto de estudio. Bien podrían utilizarse estas visitas planteadas en el guión de prácticas para investigar qué tipo de pacientes asisten a las diferentes instituciones, cuál es su estrato social, ocupación, etc., qué tipo de padecimientos atiende la institución con mayor frecuencia, con qué recursos económicos, materiales y humanos cuenta, de tal forma que esta actividad propicie el cuestionamiento de los servicios de atención a la salud, la de la práctica médica, y de la enfermería. Esto permitiría aproximarlos a la realidad para comprenderla (46)

"Comprensión que significa comprender su estructura y posteriormente transformarla. No basta entonces para conocer el objeto como es, solo contemplarlo, como se plantea en el ejemplo dado) es necesario descomponerlo-componerlo en sus elementos y relaciones esenciales. Aprenderlo en su movimiento". (47)

(46) Como afirma Remedi: Abordar el problema de la relación teoría-práctica dentro de la enseñanza, indicaría como paso necesario entender en primer lugar cómo se desarrolla esta relación en la producción de conocimientos. Sin embargo en el acto del aprendizaje no está planteada como área central por parte del alumno, a lo largo del proceso, la producción de nuevos conocimientos. E. Remedi. "El Problema de la Relación Teoría-Práctica en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje" en: Memorias de las III Jornadas sobre problemas de Enseñanza-Aprendizaje en el Área de la Salud, 7

(47) E. Remedi. Op. cit. 5

En cuanto al segundo punto "considerar la comunidad como campo de acción del estudiante" podemos señalar que sólo dos programas indican actividades a desarrollar en la comunidad. Fundamentos de Enfermería y Patología IV. La primera para proporcionar cuidado al paciente en el hogar y la segunda para participar en los programas de salud mental comunitaria. Las otras prácticas, como señalábamos, se realizan fundamentalmente en centros hospitalarios por lo que el objetivo es solo un buen propósito pero no una realidad.

Algo que llama singularmente nuestra atención es el hecho de que a pesar del título de la primer área *El Hombre y su Ambiente*, no existe un programa de prácticas ex profeso que permita vincular estos dos elementos. Su ausencia implica que ambos elementos se trabajan en abstracto.

En resumen, los programas de prácticas del nuevo plan adolecen de las mismas deficiencias que el anterior, es decir, por un lado persisten materias que primero pasan por un período teórico para después acudir a la práctica (Introducción a la Salud Pública, Fundamentos de Enfermería) persistiendo la tradicional desvinculación entre la teoría y la práctica; las prácticas de tipo hospitalario continúan prevaleciendo, así como la concepción de las mismas que apuntan más hacia la aplicación mecál

nica y refleja de los conocimientos que a la producción de los mismos.

Recapitulando podemos decir que esta dicotomía entre teoría y práctica "lleva a consideraciones superficiales de los fenómenos pues no se llega a captar la esencia de los mismos". (48)

(48) Kosik, Dialéctica de lo concreto en M.Panza. Op.cit., 41

COMENTARIOS GENERALES.

La metodología empleada para el diseño del plan de estudios presenta características que se inscriben en la propuesta de la tecnología educativa cuyo elemento central lo constituyen los objetivos conductuales que se convierten en punto de partida de los demás elementos que conforman el plan, contenidos, técnicas didácticas, experiencias de aprendizaje y evaluación.

La propuesta metodológica de la funcionalidad técnica de la educación y por ende de la tecnología educativa, plantea las siguientes etapas: diagnóstico de necesidades, perfil profesional, características de los alumnos y análisis de la institución educativa, elementos que dan fundamento a los objetivos y evaluación.

No obstante que el plan se inscribe dentro de esta propuesta, se puede observar que existen algunas omisiones, las que a continuación señalaremos:

a) *El perfil Profesional.* Consideramos que la definición, funciones y el mercado de trabajo del profesional de enfermería, tal como se plantean, son insuficientes para poder derivar a partir de ellos los conocimientos habilidades y destrezas que deberá promover el plan de estudios para el desempeño de la profesión. Para cumplir cabalmente con esta propuesta metodológica sería necesario in

cluir además la explicitación de actividades y quehaceres concretos que caracterizan la profesión.

b) *En cuanto a los datos obtenidos sobre las características de los alumnos, consideramos que son insuficientes para conformar un perfil del mismo. Dado que la característica esencial de éstos es la adolescencia, resulta indispensable estudiar las formas peculiares del pensamiento de esta etapa, de tal manera que pueda sustentarse en una teoría de aprendizaje.*

"Si sabemos cómo funciona la inteligencia y cómo se desarrollan las capacidades, podremos adaptar adecuadamente el contenido del plan de estudios a las necesidades y capacidad de los educandos "(49)

Aquí cabe un comentario de extraordinaria relevancia: los objetivos terminales de la carrera están elaborados en forma indiscriminada tanto para los alumnos que ingresan del nivel licenciatura y cuyo requisito es el bachillerato como para aquellos que ingresan a nivel técnico (con secundaria). Esto nos lleva a considerar no tan solo los aspectos relacionados con la concepción de aprendizaje sino, incluso, de conocimientos y experiencias previas con que ingresan a un mismo plan dos poblaciones con características diferentes.

(49) H.Taba. Op. cit. 110

a) *Evaluación.* No obstante que la metodología propone la evaluación como una de sus etapas constitutivas, el cuerpo de diseño del nuevo plan, si bien realizó la evaluación de plan de estudios vigente para poyar algunas de sus decisiones, esta actividad no se trabaja metódica y sistemáticamente a lo largo del proceso de diseño ni en la etapa de implementación del plan, lo cual representa una riesgosa omisión para garantizar los mejores resultados.

d) *Otra omisión a nuestro juicio de gran significancia* es el hecho de no haber considerado un programa paralelo de formación de profesores que apoyara teóricamente su participación en la planeación, lo cual repercutiría de manera directa en la implementación de dicho plan.

Por otra parte, como señala Susana Barco, "las acciones aisladas carecen de valor"⁽⁵⁰⁾, esto significa que en tareas tan complejas y trascendentes como el diseño e implementación de planes de estudio se hace necesaria la participación de todos los sectores involucrados en la problemática como son autoridades, profesores y alumnos.

(50) S. Barco. "¿Antididáctica o Nueva Didáctica?," en: Crisis en la Didáctica, 100

C O N C L U S I O N E S

1. El Plan de Estudio analizado se inscribe desde el punto de vista teórico en la perspectiva de la funcionalidad técnica de la educación pues las concepciones que la sustentan apuntan hacia la reproducción del sistema social dominante.
2. El diseño del nuevo plan se apoya metodológicamente en la propuesta de la tecnología educativa; no obstante existen omisiones de gran importancia como el diseño del perfil profesional, el estudio de las características de la población estudiantil y la evaluación entre otras.
3. A pesar de la incorporación de elementos "modernizantes" tales como el estudio de las enfermedades desde el punto de vista de su historia natural, el énfasis en la atención primaria y la introducción de la tecnología educativa como elemento de instrumentación didáctica, en el nuevo plan persisten las mismas concepciones que en el plan anterior las que apoyan la función reproductora de la educación.
4. La organización curricular adoptada por áreas de conocimiento no cumple con el propósito fundamental de integración dado que al interior de las áreas siguen prevaleciendo asignaturas cuyos programas no mantienen relación con la estructura general del área, lo cual favorece la fragmentación del conocimiento y la repetición frecuente de los contenidos.

5. No obstante que teóricamente se enfatiza la atención primaria a la salud se sigue observando un gran predominio de las prácticas hospitalarias sobre las comunitarias, situación que propicia en los alumnos una visión fragmentada de la realidad ya que este tipo de prácticas no responden a la solución de los problemas de salud de la población mayoritaria del país.

6. Las prácticas propedéuticas de la formación profesional tal como están planteadas y como se desarrollan propician preponderantemente la aplicación mecánica y refleja de los conocimientos en detrimento de la producción de los mismos.

S U G E R E N C I A S

Como señalamos en páginas anteriores, la etapa de evaluación del plan de estudios no fue contemplada en su diseño por lo que consideramos que su planeación es una "necesidad impostergable".

Pensamos que, mientras este proceso se realiza, pueden contem - plarse una serie de acciones que coadyuven a superar las ausen - cias y deficiencias del diseño del plan de estudios antes señalados por lo que las sugerencias que a continuación se proponen están centradas en su implementación.

Estas actividades las hemos considerado en dos vertientes: la primera de ellas centrada en el trabajo grupal y la segunda en el trabajo individual.

En la primera de ellas hemos incluido tres actividades que consideramos básicas, sin que esto signifique que sean las únicas: un curso sobre planes de estudio, un seminario sobre la práctica profesional de enfermería y otro sobre adolescencia. Dentro de esta vertiente contemplamos una cuarta actividad que, apoyada en las anteriores, estaría encaminada básicamente a la elaboración de programas previo trabajo grupal con los profesores de las distintas materias que conforman cada área.

Dentro de la segunda vertiente, hemos considerado la asesoría directa y personal a las docentes que la soliciten.

A continuación presentaremos un esbozo muy general de las actividades antes mencionadas con la clara convicción de que estas pueden "enriquecerse" a través de la discusión de las diferentes instancias de la institución.

a) REALIZACION DE CURSOS SOBRE PLANES DE ESTUDIO.

Estos cursos estarán dirigidos al personal académico -principalmente a todos aquellos que no participaron en el proceso de reestructuración y diseño del nuevo plan-, con el fin de que les permita relacionar su asignatura con el contexto general de la carrera en ambos niveles.

Propósito.

Propiciar, a través del trabajo grupal, experiencias de aprendizaje que permitan a los participantes integrar los aspectos teórico-metodológicos que implica un plan de estudios, de tal forma que puedan elaborar una crítica fundamentada al mismo y, a partir de ella, determinar criterios alternativos de retroalimentación.

Contenidos.

-Fundamentos de los planes de estudio.

Función de los planes de estudio en su contexto social.

Condiciones sociales, económicas y políticas a las que responde un plan de estudios.

Implicaciones teórico-metodológicas que conlleva la elaboración de un plan de estudios.

-Modelos de organización curricular.

Asignaturas

Areas

Módulos

Fundamentación teórica y metodológica de los diferentes modelos. Implicaciones.

b) SEMINARIO SOBRE LA PRACTICA PROFESIONAL DE ENFERMERIA

Esta actividad estaría dirigida, de preferencia, a aquellos profesores cuya formación es ajena al área de la salud y desconocen la práctica profesional de enfermería, situación que propicia el aislamiento de la asignatura impartida con dicha práctica.

Propósito.

Caracterizar el sistema de salud en México de tal forma que le permita ubicar en este contexto, la práctica profesional de enfermería.

Contenidos.

-Caracterización del sistema de salud en el país.

Problemas de salud

Modelos de atención a la salud

Recursos humanos para la salud

-La práctica profesional de enfermería.

Antecedentes

Formación del profesional de enfermería

El profesional de enfermería en el sistema de salud

c) SEMINARIO SOBRE ADOLESCENCIA.

Este evento estaría dirigido a todos aquellos profesores interesados en conocer las características de esta etapa de desarrollo, en particular a quienes ejercen la docencia en el nivel técnico.

Propósito.

Analizar algunas de las características psicosociales y culturales de la adolescencia que permitan derivar estrategias de trabajo docente.

Contenido.

-La adolescencia, diferentes enfoques e implicaciones (social, cultural, biológica y psicológica).

-Caracterización del estudiante de enfermería en el nivel técnico.

-Práctica docente y adolescencia.

d) CURSO-TALLER DE ELABORACION DE PROGRAMAS.

Dirigido a los profesores de las distintas asignaturas con el fin de propiciar la superación de las deficiencias en el diseño de los programas.

Propósito.

Tomando como base los elementos obtenidos en los tres cursos anteriores, así como los aspectos teóricos e instrumentales vistos, los participantes elaborarán una propuesta de programa de las materias que conforman las diferentes áreas del plan de estudios.

Contenido.

-Planes de estudio y programas escolares.

-Posturas didácticas en la elaboración de programas.

-Aspectos metodológicos para la instrumentación didáctica de programas.

e) ASESORIA INDIVIDUAL.

Esta actividad estaría encaminada concretamente a prestar asesoría a aquellos profesores que la soliciten con el fin de analizar conjuntamente los problemas más frecuentes de su prácti-

ca docente, buscando al mismo tiempo alternativas de solución a los mismos.

Los propósitos y contenidos:

Dependerán de las necesidades concretas de cada docente.*

* En cada curso, la metodología de trabajo y la evaluación pueden variar según los contenidos, características de los participantes, tiempo disponible, etc.

B I B L I O G R A F I A

- . AGUIRRE LORA, Ma. Esther. "Algunas consideraciones sobre la implantación de un plan de estudios". Trabajo presentado en la ENEP Iztacala. II Jornadas de Aniversario. Marzo, 1978.

- .

 "Consideraciones sobre la formación docente " en Foro Universitario 2, México, STUNAM, enero 1981.

- . BUSTOS RENE, J. Cervantes. Administración en salud pública, México, Ed. Francisco Méndez Oteo, 1981.

- . DIAZ, Angel. "Contradicciones en la teoría curricular". Mecanograma, México, CISE, UNAM, 1981.

- . Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia. "Evaluación del Curriculum de Enfermería". (1a. parte) Informe. Mecanograma, México, ENEO, UNAM, 1975.

- . Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia. Plan de Estudios de la carrera de enfermería y licenciatura en enfermería y Obstetricia. México, ENEO, UNAM, (s.f.)

- . FOLLARI, Roberto, J. BERRUEZO y COLS. "Criterios e instrumentación para la revisión del diseño de planes de estudios" México, UAM Azcapotzalco, 1979.

- . FRENK, Julio. "Cuadro clínico de la enseñanza médica mexicana. Textos y Programas". Nexos No. 1, México, enero, 1978.

- . FURLAN, Alfredo. "El diseño de un nuevo plan de estudios". II Jornadas de problemas de enseñanza-aprendizaje en el área de la salud. Mecanograma, México, ENEP Iztacala, UNAM, 1978.
- . GLAZMAN Raquel y M. FIGUEROA. "Panorámica de la investigación sobre diseño curricular" en Documentos base, Congreso Nacional de Investigación Educativa, Vol. I México, 1981.
- . GLAZMAN Raquel, M. IBARROLA. Diseño de planes de estudio, México, CISE, UNAM, 1973.
- . GUEVARA NIEBLA, Gilberto. "El diseño Curricular". Mecanograma. México, UAM Xochimilco, 1976 (División de Ciencias Biológicas y de la Salud)
- . ILLICH Juan, T. BARREIRO et al. Crisis en la didáctica. Aportes de teoría y práctica de la educación (la. parte) Revista de Ciencias de la Educación, Rosario, Argentina, Ed. Axis. 1975.
- . MERCADO, Francisco et al. Medicina ¿Para Quién? México, Ed. Nueva Sociología, 1980.
- . PANSZA, Margarita. "Enseñanza Modular" en Perfiles Educativos. # 11, México, CISE, UNAM, 1981.
- . QUEZADA, Catalina y B. PONCE. "Análisis de la práctica educativa de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia. Mecanograma. México, ENEO, UNAM, 1981.
- . REMEDI, Eduardo. "El problema de la relación teoría-práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje" en Memorias de las III jornadas sobre problemas de la enseñanza-aprendizaje en el área de la salud. México, ENEP Iztacala, UNAM 1979.

- . ROJAS, Gustavo. "El módulo: estructura teórica metodológica" Mecnograma. México, UAM Xochimilco, 1975 (Centro de Investigaciones educativas).
- . TABA, Hilda. Elaboración del Currículo. Teoría y Práctica. 4a. ed. Buenos Aires, Ed. Troquel, 1979.
- . TYLER, Ralph. Principios Básicos del Curriculum. Buenos Aires Ed. Troquel, 1973.
- . Universidad Autónoma de Sinaloa. Planta docente de la Escuela de Medicina Veterinaria y Zootecnia. "El Sistema modular de la Escuela de Medicina Veterinaria y Zootecnia" en Foro Universitario 9, México, STUNAM, Agosto, 1981.
- . Universidad de Monterrey: "Memorias del Simposium Internacional sobre curriculum universitario". Mecnograma, México, Universidad de Monterrey, 1978.