



Universidad de San Andrés

Escuela de Educación

Maestría en Educación

***Título de la Tesis: Análisis de cambios Curriculares en la Carrera
de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud en el
marco de la Resolución Ministerial 2721/15.***

Autor: Lic. Eduardo Acosta

DNI: 23026148

Directora de Tesis: Mg. María José Sabelli

Bs As. Diciembre 2021



Universidad de San Andrés
Escuela de Educación
Maestría en Educación

Título de la Tesis: Análisis de cambios Curriculares en la Carrera de
Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud en el marco de la
Resolución Ministerial 2721/15.

Autor: Lic. Eduardo Acosta

DNI: 23026148

Directora de Tesis: Mg. María José Sabelli

Bs As. Diciembre 2021

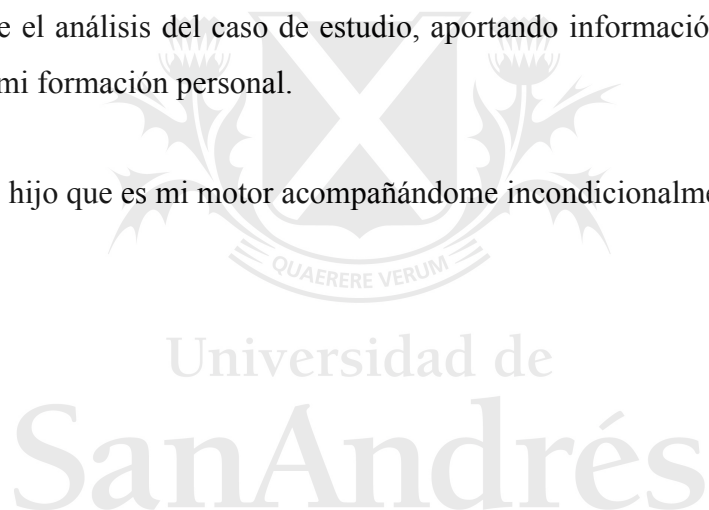
AGRADECIMIENTO

A la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés por el acompañamiento durante estos años de formación de Maestría.

A María José Sabelli, mi directora, que ha estado presente durante el tiempo que he estado trabajando en esta investigación, siempre con buena predisposición tanto con sugerencias que enriquecían el trabajo, como alentando a continuar profundizando la investigación.

A las personas que han participado de las entrevistas y respondido las encuestas, haciendo posible el análisis del caso de estudio, aportando información valiosa para la investigación y mi formación personal.

Por último, a mi hijo que es mi motor acompañándome incondicionalmente.



| | |
|--|------------|
| INTRODUCCIÓN | 6 |
| Capítulo 1. Estado Del Arte | 11 |
| 1.1 <i>Publicaciones académicas nacionales sobre cambios curriculares</i> | 12 |
| 1.2 <i>Trabajos de investigación nacionales sobre cambios curriculares de enfermería</i> | 16 |
| 1.3 <i>Trabajos de investigación internacionales sobre cambios curriculares con especial foco en el nivel superior</i> | 18 |
| 1.4 <i>Publicaciones internacionales en la carrera de enfermería</i> | 20 |
| Capítulo 2. Encuadre Histórico De La Formación En Enfermería Y De Los Procesos De Acreditación | 24 |
| 2.1 <i>Evolución histórica del curriculum de la Enfermería: hitos que marcan la profesión.</i> | 24 |
| 2.2 <i>Situación actual de la formación de recursos humanos en enfermería en Argentina</i> | 33 |
| 2.3 <i>Desafíos a los cuales se enfrenta la formación de recursos humanos en enfermería</i> | 34 |
| 2.4 <i>Camino hacia el cambio curricular a través de las Políticas Públicas: Proceso de Acreditación</i> | 35 |
| Capítulo 3. Marco Teórico | 42 |
| 3.1 <i>Una breve aproximación a la conceptualización sobre el curriculum</i> | 42 |
| 3.2 <i>Cambio curricular</i> | 44 |
| 3.3 <i>Los sujetos del cambio curricular</i> | 48 |
| 3.4 <i>El “Tiempo” en los cambios del curriculum</i> | 51 |
| 3.5 <i>Dimensiones y decisiones a considerar en los cambios curriculares</i> | 52 |
| Capítulo 4. Consideraciones Metodológicas | 58 |
| 4.1 <i>Objetivos de la Investigación</i> | 58 |
| 4.1.1 <i>Objetivo general</i> | 58 |
| 4.1.2 <i>Objetivos específicos</i> | 58 |
| 4.1.3 <i>Pregunta de investigación</i> | 58 |
| 4.2 <i>Metodología de la investigación</i> | 58 |
| 4.2.1 <i>Estrategia metodológica</i> | 58 |
| 4.2.2 <i>Tipo de muestreo y selección del caso</i> | 60 |
| 4.2.3 <i>Instrumento de recolección de datos</i> | 60 |
| 4.2.4 <i>Proceso de construcción de la evidencia empírica</i> | 62 |
| 4.3 <i>Contexto Institucional de la Universidad Isalud y la Licenciatura en enfermería</i> | 65 |
| 4.3.1 <i>Breve historia de la Universidad</i> | 65 |
| 4.3.2 <i>Misión, Visión y Objetivos de la Universidad Isalud y la carrera de Licenciatura en Enfermería.</i> | 66 |
| 4.3.3 <i>Información sobre Licenciatura en Enfermería en la Universidad Isalud</i> | 68 |
| 4.4 <i>Sobre la acreditación de la licenciatura en enfermería y Resolución 2721/15</i> | 68 |
| Capítulo 5. Análisis De Resultados | 70 |
| 5.1 <i>Análisis de caso</i> | 70 |
| Capítulo 6. Conclusiones | 119 |
| Bibliografía | 134 |

Resumen

En el presente trabajo se abordan los cambios curriculares que ha realizado la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud en el marco de lo planteado por la Resolución Ministerial 2721/15, resolución que aprobó los elementos previstos en los artículos 42, 43 y 46, inc. B, de la Ley 24.521 tales como contenidos curriculares básicos, carga horaria mínima, criterios sobre la intensidad de la formación práctica, y estándares para la acreditación, así como la nómina de actividades profesionales reservadas para el título de Licenciado en Enfermería.

Este estudio tiene como objeto responder a la pregunta de investigación: ¿Cuáles fueron los cambios curriculares que realizó la carrera de Licenciatura de Enfermería de la Universidad Isalud en el marco de lo establecido en la Resolución Ministerial 2721/15?

El campo de los cambios curriculares en enfermería a propósito de procesos de acreditación es un campo de investigación poco explorado, pero de vital importancia y muy fértil.

Se plantea una investigación cualitativa con un diseño metodológico de tipo descriptivo de corte transversal tomando como caso a la carrera de enfermería de la Universidad Isalud. Los insumos recolección de información seleccionados fueron entrevistas realizadas a distintos actores institucionales centrales en el cambio curricular, así como encuestas a profesores, y el análisis de documentos curriculares y normativa ministerial.

A partir de la tarea de investigación se destaca que el Diseño curricular elaborado a propósito de la acreditación fue producto de una negociación entre la resolución ministerial y la posición institucional. Los actores institucionales abordaron los intersticios que deja la norma para resaltar la posición institucional. Esto se evidencia, por ejemplo, a partir de numerosos componentes que se incluyen en el nuevo diseño y que no están solicitados por los estándares. Uno de los grandes cambios curriculares es el viraje de una orientación asistencialista a un enfoque sociohumanístico (devenido de la normativa) y por otro lado, la consolidación de un enfoque reflexivo de la formación de enfermeros (esto responde a propuesta institucional)

Palabras clave: *curriculum* -cambio curricular- actores del *curriculum*-
acreditación - carrera de licenciatura en enfermería



Universidad de
San Andrés

INTRODUCCIÓN

Justificación del Problema

Este proyecto se ubica en la línea de investigación sobre cambio curricular en carreras de grado, en particular de la Licenciatura en Enfermería, siendo uno de los objetivos generar conocimiento en el particular marco de los procesos de acreditación de dicha carrera. Como se irá desarrollando se evidencia vacancia respecto del objeto de investigación.

El presente trabajo aborda los cambios curriculares que han tenido que realizar las carreras de Licenciatura en Enfermería en el marco del cumplimiento con lo establecido en la Resolución Ministerial 2721/15. Dicha resolución aprobó los elementos previstos en los artículos 42, 43 y 46, inc. B, de la Ley 24.521 tales como contenidos básicos, carga horaria mínima, criterios sobre la intensidad de la formación práctica, y estándares para la acreditación, así como la nómina de actividades profesionales reservadas para el título de Licenciado en Enfermería.

El mundo actual se encuentra en constante evolución en diversos aspectos sociales, culturales, económicos y tecnológicos, como así también de nuevos contextos epidemiológicos, para lo cual necesita contar con profesionales preparados, capaces de responder a estas exigencias de manera rápida, autónoma y crítica. Por tal motivo resulta importante indagar en este campo de los cambios curriculares de la carrera de Licenciatura en Enfermería y de esta manera se busca mejores profesionales, cuyas competencias se encuentren en constante crecimiento, con mayor conocimiento teórico y práctico, logrando desempeñarse en distintas áreas, no limitándose solamente al asistencialismo, sino Enfermeros que podrían desenvolverse en otras áreas como ser la gestión de los servicios ocupando cargos de dirección con capacidad de liderazgo, como así también en la docencia y la investigación.

Este estudio tiene como objeto responder a la pregunta de investigación: ¿Cuáles fueron los cambios que realizó la carrera de Licenciatura de Enfermería de la Universidad Isalud respecto de los diseños del *curriculum* en el marco de lo establecido en la Resolución Ministerial 2721/15?

La comprensión de los cambios curriculares en el campo de la formación de enfermeros es de vital importancia para mejorar la formación de este grupo de profesionales.

Problema de Investigación

La Enfermería es un campo disciplinar que actualmente se encuentra en un periodo de ampliación de funciones, crecimiento y enriquecimiento de la formación académica e investigadora, avanzando como disciplina (Errasti Ibarondo, 2012).

Las universidades durante años han desarrollado sus programas de formación de Licenciatura en Enfermería sin una regulación sobre diferentes aspectos como los contenidos, carga horaria por áreas, intensidad de la práctica, etcétera, y es a partir de la incorporación del art. 43 a la Ley de Educación Superior (L.E.S.) donde se plantea una plataforma común a partir de la elaboración de estándares para la acreditación de la carrera.

La Licenciatura en Enfermería, en agosto del 2013 fue incluida en el artículo 43 de la L.E.S. 24.521, en donde se establece la regulación especial de algunas carreras: las de interés público. Esto significa que el Estado tiene que asegurar la calidad de la formación que se imparte, por ser considerada carrera de interés público, entendiéndose por regulación el control directo sobre los diferentes aspectos de los contenidos curriculares básicos y los criterios de intensidad de la formación práctica.

En el año 2015 se aprobaron los estándares de acreditación referidos a la carrera Licenciatura en Enfermería mediante la Resolución N°2721/15 del Ministerio de Educación, y posteriormente se realizó la convocatoria por CONEAU para la acreditación de dicha carrera.

En este proceso se pueden identificar diferentes actores que intervienen en la elaboración de estándares: Ministerio de Educación de la Nación, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), Asociación de Escuelas Universitarias de Enfermería de la República Argentina (AEUERA), Consejo de Universidades, y las Universidades mismas.

Derivado de los procesos de acreditación de carreras de Licenciatura en Enfermería las universidades han realizado cambios, ajustes en el contexto institucional, en el plan de estudios, en el cuerpo académico, estudiantes y graduados y en infraestructura y equipamiento.

Un ambicioso sentido convoca a esta investigación, en tanto implica generar información sobre los cambios curriculares orientados a potenciar la mejora de la calidad en la educación superior. Las conclusiones de esta investigación podrían ser material de análisis para quienes toman decisiones en las carreras ofreciendo un aporte al colectivo profesional. Por otra parte, dentro del campo de los estudios sobre cambio

curricular puede aportar generar conocimiento específico de una carrera en particular en el marco de procesos de acreditación.

La presente investigación analiza en particular los cambios curriculares que se produjeron en la carrera de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud a propósito de la Resolución N°2721/15 del Ministerio de Educación. Este proceso de cambio curricular implica no sólo se responder a la norma, sino que se pueden evidenciar una serie tensiones en este proceso propias del diálogo entre el marco institucional y normativo.

La pregunta central de este trabajo es: ¿Cuáles fueron los cambios que se realizaron en los diseños curriculares de la Licenciatura en Enfermería en la Universidad de Isalud en el marco de lo establecido en la Resolución Ministerial 2721/15?

Objetivos

El objetivo general de la presente investigación es analizar los cambios *curriculares* realizados en la carrera de Licenciatura en Enfermería en la Universidad Isalud en el marco de los estándares establecidos en la Resolución 2721/15 del Ministerio de Educación.

Los objetivos específicos son:

- Identificar los cambios curriculares que tuvo que requería realizar la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Isalud en el marco de la Resolución Ministerial 2721/15.
- Comparar el diseño curricular anterior a la Resolución Ministerial 2721/15 con el nuevo diseño curricular.
- Indagar con los actores claves los cambios desarrollados a partir de la Resolución Ministerial 2721/15.
- Describir los alcances que han tenido los cambios *curriculares* planteados a partir de la Resolución Ministerial 2721/15 desde la perspectiva de los actores claves.

El tema de investigación surge por mi especial interés (por formar parte del colectivo de licenciados en enfermería que forman enfermeros), de aportar evidencias que permitan desarrollar una visión cada vez más profesional de nuestra incumbencia, principalmente por formar parte del colectivo de Licenciados en Enfermería

Estructura de la tesis

Esta tesis comienza con una breve introducción, presentando la justificación y el problema de investigación que se abordará, la enunciación de los objetivos que marcarán el camino del presente trabajo que se presenta a continuación

En el Capítulo 1 se presentan investigaciones y teorías que anteceden a este estudio, estructurando el Estado del Arte a partir de publicaciones nacionales e internacionales de cambios curriculares de diferentes disciplinas, como así también nacionales e internacionales propias de la formación en el campo de la Enfermería.

En el segundo capítulo se realiza un recorrido de la evolución histórica de la enfermería, tanto a nivel mundial como nacional, relatando hitos que han marcado a la profesión, haciendo hincapié en la evolución de los cambios del currículum. Además, se presenta la situación actual de la formación de los recursos humanos en enfermería y se expresan los desafíos a los cuales se enfrenta la formación de estos profesionales. Se finaliza este apartado con la conceptualización de la acreditación como camino hacia el cambio curricular como herramienta del estado dentro del marco de política pública. Se desarrolla el tema de políticas públicas, su definición y contextualización en el marco de los cambios del *currículum*, ya que estos pueden ser producto de decisiones propias llevadas adelante por la Universidad o por iniciativa del Estado, como es este caso.

En el capítulo 3 se encuentran las consideraciones teóricas bajo la denominación Marco teórico; allí se exponen los conceptos y categorías teóricas que sustentan la investigación y el análisis de caso. Se abordarán las categorías claves del *currículum* y cambio curricular.

En el Capítulo 4 se desarrollan las consideraciones metodológicas de la investigación, en donde se plantean los objetivos generales y específicos, se caracteriza el diseño metodológico y los instrumentos de recolección de datos empleados.

En el capítulo 5 se realiza el análisis de resultados que se inicia con una breve presentación de la institución y de la carrera, junto con la definición de sus objetivos, misión y visión. Resulta relevante esta información ya que permite analizar si los objetivos definidos en el proceso del cambio curricular se encuentran alineados con los de la institución para determinar la magnitud del cambio.

Se comparan documentos curriculares analizando los cambios introducidos en el diseño curricular 2017 respecto del plan de estudios 2009, poniendo en relación si el nuevo diseño curricular incluye lo establecido en la Resolución 2721/15. Se analiza

también el informe final de CONEAU, siguiendo con el análisis de la información obtenida en las entrevistas a directivos y encuestas a docentes en función a las variables definidas.

En el capítulo 6 se muestran las conclusiones luego del desarrollo de la investigación, fundamentando en qué medida se cumple con los objetivos propuestos y su sustentación en relación al marco teórico planteado, detallando situaciones en las que podrían ser sustento para futuras investigaciones.



Universidad de
San Andrés

Capítulo 1. Estado Del Arte

En el presente apartado se analizaron los antecedentes relevados alrededor del objeto de estudio de esta tesis. Se pone foco en las investigaciones sobre cambios curriculares en la universidad, particularmente en carreras de la salud y específicamente en la Licenciatura En Enfermería. Asimismo, se analizó en investigaciones sobre cambios curriculares en procesos de acreditación.

Para la búsqueda de información se utilizó el descriptor cambio curricular en las bases de datos bibliográficas consultadas, específicamente se hizo énfasis en el área de Enfermería, donde particularmente es limitada la bibliografía; al refinar la búsqueda relacionada a los procesos de cambio curricular amarrados a marcos regulatorios son escasos los resultados referidos a enfermería por ello fue necesario profundizar en investigaciones sobre cambios curriculares en el marco de acreditaciones en otras profesiones, o bien sobre cambios curriculares en el ámbito universitario no enmarcados en procesos de acreditación.

Algunos trabajos consultados focalizan en proporcionar análisis, conceptualizaciones y repaso de definiciones de políticas del *curriculum* a través del tiempo, como así también analizar el rol de los actores y perfil de quienes serán los destinatarios en diferentes profesionales de carreras que han logrado la acreditación a la luz de la teoría y conceptos básicos del diseño curricular identificando cuales son aquellos obstáculos o impulsores que favorecen los cambios.

Se han encontrado escasos trabajos que abordan el tema desarrollado en esta tesis: cambios curriculares en enfermería en contexto de acreditación; la mayoría de ellos se enfocan en otras dimensiones respecto de cambios curriculares producidos en acreditaciones. Se puede ver que los procesos de cambios se presentan en diferentes carreras, como ser medicina, ingeniería, ciencias de la comunicación, psicología, agronomía, etc., Dichas investigaciones se focalizan en el análisis desde una mirada diferente a la que se busca en esta investigación algunas investigaciones ponen el acento en el rol docente como clave para el cambio curricular como indica Dolores Wright (2017) desde el campo de formación de enfermería, en otros casos se encuentra un paneo por las diferentes épocas para poder evaluar las características de los nuevos escenarios y así propiciar el cambio curricular como la investigación de Mercedes Collazo (2014). Otras investigaciones han sido útiles para profundizar en el análisis específicamente del cambio curricular asociado a modificaciones en materias para

limitar el estudio o para determinar el perfil profesional a partir de realizar una comparación del nuevo currículum con el currículum anterior.

1.1 Publicaciones académicas nacionales sobre cambios curriculares

En este apartado se presenta el estado del arte de las principales producciones que abordan el tema en cuestión representado las investigaciones existentes con sus aportes más significativos específicamente sobre cambios curriculares en carreras de grado.

La estrategia de relevamiento se basó en la búsqueda de diversas fuentes de información, tales como tesis de doctorado, de maestría, publicaciones en revistas y textos de carácter normativo. En función a la investigación documental realizada, en la actualidad no se ha encontrado evidencia sobre el tema de estudio en lo referido a cambios curriculares específicamente a la carrera de Licenciatura en Enfermería a propósito de procesos de acreditación.

A continuación, se describen un conjunto de investigaciones ordenadas cronológicamente, de los trabajos más antiguos a los más recientes, permitiendo transitar el proceso de construcción del conocimiento en una línea de tiempo, realizando una separación entre trabajos de origen nacional y los internacionales. Es importante mencionar que existen trabajos que han resultado relevantes para profundizar en el tema y que han aportado una mirada desde distintas perspectivas, a pesar de no ser específicos de la carrera de Licenciatura en Enfermería.

Brovelli (2000) en su tesis doctoral, mediante estudio de casos comparó a los procesos de transformación del *currículum* para la formación docente en tres provincias de la Argentina, identificando que cada una de ellas demostró haber gestionado el cambio de diferentes maneras producto a los hábitos previos y propios, que le otorgaron a estos procesos particularidades de cada situación.

Alicia Camilloni¹ en un aporte muy relevante realizado en el marco de un proceso de cambio curricular de la carrera de medicina (2001) analiza distintos sentidos que se ponen en juego al abordar procesos de cambio curricular en el marco de la carrera de medicina. La autora plantea la complejidad de los cambios curriculares destacando una cuestión bifronte:

“Respecto al cambio del currículo efectivamente enseñado, comenzamos diciendo que con palabras se puede decir y escribir una variedad de proyectos pero que cuando nos interesa el cambio real del currículo hay que

¹ Profesora de Filosofía y Pedagogía. Profesora consulta titular de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Asesora del Área ICE, UNL, entre otras.

cambiar no sólo el plan de estudios sino también las estrategias de enseñanza y, fundamentalmente, las de evaluación". (Camillioni, 2001, p 13)

Vestfrid (2005) aborda los cambios curriculares en la Escuela Superior de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata durante la última dictadura, realizando un análisis comparado entre planes de estudios de esta carrera de 1972 (plan de estudio previo a un período autoritario) y 1977 (plan de estudio vigente), para identificar cuáles han sido las causas que propiciaron los cambios curriculares en la formación. Se incluye en el estudio un análisis documental institucional, planes de estudios, programas de cursos, actas de órganos resolutivos y entrevistas a actores institucionales. Finalmente, concluye que los cambios curriculares fueron resultados de un proceso de negociación entre actores intervinientes y docentes que cumplen funciones en la institución, en un marco de tensión entre los aspectos educativos y el contexto social y político en el cual se desarrollaban.

En una investigación de Sandra Ziegler (2008) realizada en Argentina se analizan las reformas curriculares llevadas a cabo en los años 90 a partir del estudio de los textos curriculares, complementados con entrevistas y encuestas a docentes, junto con análisis documental. Si bien esta investigación no refiere a la universidad, las conclusiones del trabajo plantean que cuando las reformas son promovidas de arriba hacia abajo, los docentes reinterpretan al currículum desarrollando estrategias especiales y diferentes a las que se venían aplicando, las cuales no siempre responden al espíritu original del cambio. Además, plantea la relevancia del contexto social como un aspecto importante al momento de analizar los cambios curriculares, especialmente cuando se busca reconstruir e investigar a partir de información documental.

De forma similar, Acciaresi y Zuluaga (2009) investigan la relación existente entre el cambio curricular de la carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y el cambio a escala nacional que tuvo el sector agropecuario en la década del 90. También analizan la relación entre los cambios del *currículum* y los cambios sociales. En este caso en particular, se entiende la relevancia del monitoreo de lo que ocurre en el sector productivo nacional para alimentar los cambios del *currículum* con ello.

Por otra parte, Bentolila (2011), a diferencia de los autores anteriores que se centran en los cambios desde un análisis sociopolítico o comparación de currículum y

del rol de los actores, orienta su investigación hacia los medios empleados, es decir que percibe al *curriculum* del nivel superior como un elemento en el cual quienes intervienen en su diseño pueden también ser sus ejecutantes, analiza los dispositivos de práctica profesional de dos carreras, una relacionada a la salud y otra a las tecnologías en el marco de un cambio del *curriculum*. Mediante entrevistas a informantes clave y análisis de documentos, postularon que las distintas disciplinas le atribuyen diferentes roles a la práctica profesional en los contextos de cambios del *curriculum*. Es decir, resalta las particulares significaciones que realizan académicos y profesionales de cada campo sobre los cambios curriculares.

La tesis doctoral de Garatte (2012) tiene una línea de investigación similar en tanto indaga sobre el rol que tuvieron los grupos académicos en los cambios curriculares de la carrera de Ciencias de la Educación de la UNLP en distintos momentos, considerando a su vez la relación entre las políticas y los procesos estatales sociales y su correlato en el ámbito universitario. Identifica relaciones entre las políticas generales, los grupos académicos y los proyectos curriculares en distintos momentos.

En el año 2013, Alejandro Gorosito, realizó una tesis relacionada con cambios curriculares en el ámbito de la Ingeniería titulada “Evaluación del Impacto de los cambios curriculares en la carrera de Ingeniería Electromecánica que favorezcan la formación profesional”. Si bien, el trabajo está centrado en el estudio de otra carrera, presenta algunos puntos de encuentro con el objeto de nuestro trabajo en lo concerniente a cambios del *curriculum*, haciendo una distinción entre cambio y reforma del *curriculum*. El objetivo general de la investigación se centra en encontrar explicación al perfil del ingeniero a la luz de la teoría y conceptos básicos como ser *currículum*, diseño del mismo, el perfil y formación profesional, y a la vez establecer si ese perfil se corresponde con el perfil que figura en el diseño curricular analizando la formación del profesional de ingeniería electromecánica de la Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional Paraná, con la implementación del diseño curricular de 1995 a la fecha de realizado el trabajo. Los objetivos específicos consisten en relevar la normativa existente en el diseño curricular del año 1995, los conocimientos y habilidades de los profesionales bajo este diseño curricular y por último establecer el perfil real del egresado bajo este diseño curricular.

Esta investigación muestra que a la mayoría de los docentes les resulta difícil comprender y poner en práctica los lineamientos del diseño curricular en todos los alcances del mismo, lo cual hace que se obstaculice su puesta en acción. Es importante

mencionar que hay un gran esfuerzo e intento de hacerlo, ya que existe un espacio de diálogo y de reflexión, pero aún existen algunos aspectos a mejorar para alcanzar los objetivos perseguidos en el nuevo plan de estudios.

Carrión (2018) analiza los procesos de implementación del cambio curricular de la Licenciatura en Biología de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la UNLP. Alineado con otras investigaciones concluye que las estructuras académicas le imprimieron su impronta a la implementación del *curriculum*, y afirma que es importante en este tipo de instituciones que el currículum y la didáctica tengan un lugar específico de anclaje institucional, de manera de no dejar librado a otras estructuras cómo se da efectivamente el cambio.

Desde el campo de la psicología, Fierro, C; Di Doménico, C, & Klappenbach, H. (2016) en una línea de investigación que vienen desarrollando hace unos años, plantean que el *curriculum* en psicología (como cualquier producto de la educación superior) está en relación con el contexto social y académico. En el caso argentino remite a los intereses diversos que favorecieron una temprana psicología aplicada en el país. Ponen foco, entre otras cosas, en el análisis de la bibliografía a propósito de los cambios curriculares en proceso de acreditación.

Es importante mencionar que existen diferentes trabajos de investigación, que si bien no tratan directamente sobre cambios curriculares, hacen referencia a los procesos de acreditación, los cuales atraviesan a los *curriculas*, tal es el caso de la tesis doctoral de Angela Corengia (2010), quien trata el tema de la política de evaluación y acreditación de la calidad en Universidades de la Argentina, buscando conocer cuál es el impacto de la política y de los procesos de evaluación y acreditación de grado en las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión de las universidades de la Argentina. Dicho trabajo concluye que se hallaron indicios de cambios enunciativos en todas las funciones analizadas, respondiendo a estrategias que permiten adaptarse a las regulaciones del Estado, los cuales supone que están asociados al carácter vinculante de la acreditación para el funcionamiento de la carrera, ya que en el supuesto de no alcanzar los estándares reflexiona que la carrera debería interrumpir la incorporación de nuevos alumnos.

La tesis doctoral de Soledad Álvarez de Campos (2012) analiza si las políticas de acreditación implementadas por CONEAU ha generado o no la incorporación de prácticas en los actores y de estructuras y herramientas, como así también cambios tendientes a lograr la calidad educativa, dada por los estándares de acreditación de las

Resoluciones del Ministerio de Educación 533/99 o 1314/07. Para ello estudia cuatro carreras, dos de gestión privada y dos públicas, dos de ellas con más de 50 años de antigüedad y otras dos con menos de 50 años, todas ellas acreditadas por la CONEAU. En este caso se concluye que en la primera acreditación se realizaron cambios como consecuencia del proceso de reorganización curricular, resaltando que parte de las propuestas no llegaron a desplegarse cabalmente; en cuanto a la segunda acreditación en el 2009 se intentaron promover cambios más profundos.

Resulta importante hacer un breve comentario de una reciente publicación de CONEAU sobre el impacto de la acreditación en la calidad en la educación de la carrera de Odontología (2021), cuyo principal objetivo es poner en conocimiento la mejora de la calidad educativa de dicha carrera, analizando 17 carreras que han participado en la convocatoria de CONEAU. Por un lado, se estudia la situación de las carreras que se han presentado en un primer ciclo de acreditación, y por otro lado se aborda el análisis de las carreras que inician su segundo ciclo de acreditación. Si bien no trata específicamente sobre el cambio curricular se hace mención a los resultados obtenidos al analizar el déficit de las dimensiones que han sido agrupadas según los estándares ministeriales. En este caso solo pondremos el foco en el plan de estudio y formación, el cual atraviesa tangencialmente el presente trabajo, resaltando déficits vinculados con la falta de cumplimiento de uno o varios requisitos de la práctica profesional supervisada, la cual se desarrollaba en distintos espacios curriculares, no se encontraba formalizada o la reglamentación era confusa, además la carga horaria presentaba inconsistencia. En algunos casos no se encontraban planes de estudios de transición, hasta incluso se detectaron déficits sobre los contenidos curriculares básicos exigidos en la resolución.

1.2 Trabajos de investigación nacionales sobre cambios curriculares de enfermería

El trabajo realizado por Ponti, L. (2016) aborda la evolución de la enfermería haciendo un recorrido por acontecimientos del pasado que nos ayudan a interpretar por qué se producen determinadas situaciones. La finalidad de la investigación es identificar si existen factores que favorecen u obstaculizan la apropiación de los aspectos vinculados a la educación para la salud como práctica inherente a su profesión, en el marco del proceso educativo correspondiente de una escuela de enfermería. Para ello se estudió el *currículum* de una escuela de enfermería del sector oficial: plan de estudios, programa de materias troncales, enseñanza y apropiación del rol del educador. La metodología aplicada: entrevistas en profundidad y análisis documental. Una de las conclusiones más significativas, específicamente en el punto referido al diseño

curricular expresa que su marco conceptual es caduco en tanto define a la enfermería desde una concepción espiritualista, que no coincide con la visión actual del paradigma de enfermería que aborda cuatro conceptos claves: hombre, contexto, salud y cuidado de enfermería. Además, está orientado hacia el reduccionismo del modelo médico biologicista y una pedagogía tradicional. En cuanto a los docentes se analiza que trataron de modificar los contenidos para adaptarlos a un nuevo marco conceptual, pero sin actividades que visualicen la educación para la salud como una acción inherente al cuidado, sino como un aporte aislado y con escasas actividades de aplicación.

En el año 2016 Cabrera, Cicarrelli, Saravia, publicaron en la Revista de Extensión Universitaria un artículo titulado “El desafío de la carrera de la Licenciatura en Enfermería frente a las demandas sociales”, haciendo visible los distintos modos de integrar la docencia con la extensión con sus enfoques teóricos, epistemológicos y metodológicos, integrando contexto y contenidos del *curriculum*. Si bien, el tema planteado está alineado a la idea central del trabajo de Ponti, se diferencia en que los autores reflexionan sobre los desafíos que tiene la carrera de Licenciatura en Enfermería para lograr la integración desde el punto de vista de los tres pilares de la universidad: la docencia, la investigación y la extensión universitaria, en el contexto de ser un agente fundamental en la innovación atravesada por el contexto sociopolítico y económico para dar respuestas a la necesidad de los habitantes, según explican los autores. También se afirma en dicho trabajo que para mantenerse a la par de las reformas y cambios que se producen tanto en la sociedad como en el ejercicio de la profesión, la carrera tiene que gestionar cambios de *curriculum* significativos en el área del conocimiento, producción, organización y divulgación. Es pertinente para el estudio de esta tesis lo expresado en la publicación, afirmando que la universidad es la institución donde se da la transferencia de conocimiento científico y profesional, siendo un agente fundamental en este contexto sociopolítico y económico, dando respuestas a las necesidades de la comunidad. Para poder responder a esta dinámica de reformas y cambios tanto en la sociedad como en la profesión hacen referencia a que la Enfermería debe gestionar cambios curriculares significativos, cuestiones que son planteadas al momento del proceso de acreditación por parte de la CONEAU.

Se han encontrado otros trabajos vinculados a cambios curriculares en enfermería a propósito de procesos de acreditación en congresos y jornadas de educación de profesionales de la salud. Tal como el trabajo de Felippa G., Bilansky A.; Gagniere G.; Sabelli M. J.; Zambonini S. (2016) que muestra reflexiones desde los actores que

llevaron adelante procesos de cambio curricular en el marco de la acreditación de Enfermería de una universidad privada argentina, expresando las numerosas tensiones entre las concepciones de la institución y las de los estándares respecto de distintos aspectos, entre otros la concepción de práctica. Los autores expresan que considerando lo planteado respecto de la fuerte carga prescriptiva de los estándares se dificulta que las instituciones formadoras diseñen sus propuestas de formación con la impronta de cada institución. Dando cuenta de un escaso margen de autonomía, además de una relación desigual de poder entre actores.

Una investigación de Gómez Zeliz, Molina y Avila (2019), si bien no se centra en el cambio curricular, indaga en los procesos de mejora de la calidad asociados a los procesos de acreditación de carreras de grado de interés público a través del estudio del caso de la acreditación de la carrera de Licenciatura en Enfermería en Argentina. Esta investigación muestra que la mayor parte de las autoridades de carreras que participaron del proceso de acreditación valoraron como muy positivo el proceso, destacando lo referido a las modificaciones curriculares y el trabajo en equipo entre los actores institucionales. A la vez se destaca lo desgastante del proceso para todos los actores que participan en él.

1.3 Trabajos de investigación internacionales sobre cambios curriculares con especial foco en el nivel superior

La situación educativa a nivel mundial presenta desafíos que requieren de esfuerzo y compromiso de los gobiernos para llevar adelante políticas educativas que garanticen el derecho a una educación de calidad, como así lo expresa Laura Fumagalli en su trabajo de Reforma Curricular (2003), de manera tal que los cambios que se generen en los *curricula* estén asociados no solamente a transmitir contenido teórico, sino también permitan el desarrollo de capacidades humanas, como ser el pensamiento crítico, la comunicación y la colaboración. El informe aborda dos temas claves que son los más recientes procesos de reforma del *curriculum* de los países que han sufrido conflictos armados y el desarrollo de cohesión, los cuales tienen importancia en el contexto en el que se desarrollan. Indican que nuevos *curriculum* y sistemas educativos han sido propuestos en seis países en la última década. Este trabajo concluye que el *currículum* propuesto es un contrato que los actores implicados tienen que respetar, siendo los procesos de desarrollo curricular aquellos ligados a la utilización real de un *curriculum*, siendo de considerable trascendencia ya que incluye relaciones entre

políticas del *curriculum*, productores de libros didácticos, docentes, estudiantes y familias.

Collazo (2014) centra su investigación en la Universidad de la República, Uruguay, que durante el año 2014 se encontraba atravesando una reforma de los planes de estudios, comprometiéndose con un cambio sociocultural que le permita una renovación de sus prácticas de enseñanza en un contexto de grandes modificaciones. El cambio curricular es visto como una reorganización estructural de las carreras lo cual facilita la apertura del acceso, la permanencia y la continuidad en los estudios; y como una oportunidad privilegiada de actualizaciones, de fortalecimientos de la autonomía, y de la integridad de la formación y de mejora de procesos de enseñanza y evaluación. El objetivo final radica en repasar el proceso de definición de las políticas curriculares de los últimos años y trazar algunas líneas de investigaciones necesarias para respaldar, orientar y evaluar el nuevo escenario. Esto llevó a la conclusión de la relevancia que adquieren las políticas curriculares en la enseñanza universitaria a partir de 1985, lo cual justifica la necesidad de avanzar en el conocimiento de las dinámicas de los cambios curriculares.

Asimismo, Navarrete-Casales (2018) a través de un análisis documental estudia los factores que influyen en el origen de la carrera de Pedagogía de la Universidad Veracruzana de México, e identificó las razones que estuvieron detrás de los cambios del *curriculum* en distintos momentos. Así analiza que las variaciones están vinculadas a diferentes factores: a los del mercado de trabajo, a los del campo académico y a la necesidad de acompañarse a los procesos de reforma del *curriculum* que acontecieron en el plano nacional o universitario.

Las investigaciones realizadas por Carolina Cabrera Di Piramo² y Silvina Cordero³ (2018) sobre el cambio curricular en la Educación Superior en Uruguay en la formación de grado de Ciencias Exactas y Naturales representan un importante aporte al tema de esta tesis. En esta investigación se resalta que uno de los focos de análisis está en el rol de los sujetos ante el cambio, se hace referencia al involucramiento docente en este proceso de cambio y el cambio efectivamente logrado; la otra perspectiva de análisis que incluyen es estudiar lo resultante de un cambio, en función

² Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IDIHCS, FaHCE, Conicet-UNLP) y del Grupo de Didáctica de las Ciencias (IFLYSiB, CONICET-UNLP) | Argentina. <https://orcid.org/0000-0002-0254-041X>. carolina@fcien.edu.uy.

³ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación e Investigadora del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IDIHCS, FaHCE, Conicet-UNLP) y del Grupo de Didáctica de las Ciencias (IFLYSiB, CONICET-UNLP) | Argentina. <https://orcid.org/0000-0003-4077-8178>. scordero@fahce.unlp.edu.ar.

de su adecuación a los cambios en las disciplinas, en los contextos o en perspectiva comparada con *curriculas* anteriores.

A partir de este proceso de búsqueda han encontrado una vacancia en el tema, lo cual las ha llevado a profundizar en lo que respecta al cambio *curricular* en las formaciones de grado en ciertas disciplinas y en instituciones particulares. Esta investigación se alimentó de dos bases de datos bibliográficas: Google Académico y Dialnet, y a medida que la búsqueda se iba refinando a lo específico del tema investigado la información era cada vez más escasa.

La tesis doctoral de Carolina Cabrera Di Piramo (2019) resalta que parte de los cambios curriculares se caracterizan por los contextos históricos en los cuales se encuentran inmersos. En el caso de estudio indica que desde el punto de vista institucional se puede visualizar momentos diferentes del contexto en general y de la universidad/ facultad en particular. La autora expresa las tensiones de la propuesta curricular en relación con las asignaturas que se jerarquizan y las que no, a qué cuestiones responde, entre otras a grupos de poder institucionales y disciplinares. Explica que la docencia ha ocupado distintos lugares en las discusiones jerárquicas institucionales, donde la urgencia estaba dada por la puesta en marcha institucional y del cuerpo docente, y en el segundo lugar se encuentra la preocupación en plasmar la nueva identidad institucional a los docentes. Advierte como en todo proceso de cambio se fueron generando distintos tipos de conflictos, discusiones y negociaciones

1.4 Publicaciones internacionales en la carrera de enfermería

En este apartado se presentan aquellos trabajos de investigación en el área de enfermería a nivel internacional. Respecto a los cambios curriculares particularmente no se encontraron comunicaciones científicas que traten específicamente los impactos de los cambios producto de las acreditaciones, pero si se puede consultar bibliografía que aborda el tema de cambios curriculares resultando enriquecedor para nuestro estudio.

José Luis Medina Moya y Marta do Prado (2009) ponen foco en la racionalidad de la propuesta curricular de formación de enfermeros en España, realizando una investigación sobre el currículum de enfermería en relación con la racionalidad instrumental y tecnológica. El objetivo de la investigación fué identificar las estructuras de racionalidad científica y pedagógica que sustentan y dan sentido a la práctica de enseñanza de enfermería. En la investigación participaron nueve profesores y 11 alumnos de una escuela Universitaria de Enfermería de España y 12 enfermeras

asistenciales, cuyos datos se obtuvieron por triangulación de métodos: la observación, y entrevistas. Se concluye que el currículum de enfermería presenta una orientación técnica dirigida a brindar una enseñanza que los docentes ponen en práctica en las aulas y permiten a los alumnos adquirir destrezas, y un aprendizaje que es adquirido, acumulado y con reproducción de información.

En otra investigación de Prado, Medina-Moya y Martínez-Riera (2011) expresan que los cambios curriculares tímidamente han evolucionado desde una postura de sumisión/imposición, hacia una actitud reflexiva y crítica, generando un cambio de paradigma en la enseñanza -desde un enfoque técnico-mecanicista a uno holístico-disciplinario- y en vías de una autonomía profesional. Así se resalta la importancia de la formación de profesionales como sujetos autónomos con capacidad de toma de decisiones, concluyendo que el saber es pensar más allá de lo lógico y evidente, donde el aprender lo define como que no es una receta, pero sí el desafío de crear, cambiar, rehacer, experimentar y equivocarse. Aguayo-González (2015) en su tesis doctoral amplía lo descrito precedentemente por Medina Moya y Prado y resalta el carácter técnico que ha prevalecido históricamente en las propuestas curriculares. Identifica que aún en procesos de cambio curricular, impera el carácter técnico e instrumental.

La publicación de Dolores Wright y Jaqueline Wosinki (2018) de EE.UU, denominada “Cambio de Paradigma en el *Curriculum* de Enfermería: de prácticas basadas en habilidades a tomas de decisiones críticas y práctica innovadora”, por su parte busca proporcionar a los docentes en enfermería los elementos esenciales de los *curricula* de enfermería, tales como: partes interesadas, cambios de paradigma en cuanto a que los enfermeros solían estar capacitados para realizar ciertas destrezas mientras que en la actualidad están orientados al pensamiento crítico, analizar situaciones, a la gestión y toma de decisiones, modelos curriculares, niveles de educación y evaluación. La investigación demuestra que hay diferentes formas de ingresar al campo de la educación en enfermería, algunos se desempeñan en dicha área por ser mentores de instructores, descubriendo su talento para la enseñanza, mientras que otros son reclutados por instituciones de enfermería por su experiencia o el título que ya poseen. En la mayoría de estos casos, los docentes no han tenido experiencia previa en el trabajo de la enseñanza o un trasfondo en los fundamentos del sistema de educación de enfermería en lo que respecta a desarrollo *curricular*, con lo cual un educador que recién comienza puede sentirse perdido o abrumado cuando es llamado a formar parte de un comité de *curriculum* por la falta de dominio y experiencia del tema,

por tal razón, las oportunidades de capacitación durante el trabajo, y capacitación en el área de diseño y desarrollo del *currículum* deben proponerse a los profesores de enfermería que participarán activamente en estas tarea.

Específicamente al tema de cambios *curriculares* en enfermería se encuentran trabajos que ponen foco en aspectos diversos, por ejemplo, indagan sobre la enfermería comunitaria, sobre los modelos de atención, sobre habilidades interpersonales, etc. A continuación, se describen algunos de ellos. Rojas Reyes, Rivera Álvarez, & Medina Moya, (2019) analizan y reflexionan sobre los contenidos curriculares en enfermería y la inclusión de las competencias interpersonales para la formación de profesionales en Colombia. A partir de cambios curriculares se ofrecen asignaturas que teóricamente abordan la comunicación, la empatía, la ética e incluso las posibles intervenciones terapéuticas; sin embargo, concluyen que se hace complejo llevarlas a la práctica porque tienen una dimensión más declarativa que de puesta en acción.

Por otra parte, García Padilla, Sosa- Cordobés, Travé-Gonzalez y Simoes-Figueiredo⁴ (2019) en una investigación denominada “Innovación e investigación sobre el *currículum* de enfermería comunitaria; una revisión de la bibliografía desde el período 1983 al 2014” indagan sobre los cambios curriculares alrededor de la materia de Enfermería Comunitaria en el contexto español. Los resultados muestran pocas publicaciones sobre el tema, con predominio a lo referido a la formación práctica, especialmente después de 1986 con el nacimiento de la Atención Primaria, lo cual supone un reto para la organización y programación educativa que justifica la existencia de propuestas del *currículum*. Se concluye que el escaso desarrollo existente de investigaciones sobre el *currículum* de la materia va a posibilitar realizar futuras propuestas en otras materias del *currículum*; además muestra el reducido peso que los nuevos títulos de enfermería otorgan a esta dimensión del conocimiento. Se resalta que la formación práctica es el área que presenta mayor cantidad de publicaciones.

Otras investigaciones cercanas a los cambios curriculares profundizan alrededor de la integración del *currículum*, su diseño por problemas o por competencias, en dichas investigaciones se expresa la dificultad llevar adelante la implementación de los cambios (o innovaciones). Por ejemplo, Vasquez Aqueveque (2014) plantea las dificultades de un diseño curricular integrado y no fragmentado en Chile. Así González Hernando Carbonero Martín, Lara Ortega–y Martín Villamor, (2014) respecto del

⁴ Francisca Padilla trabaja en el departamento de enfermería de la Universidad de Huelva, España.

abordaje curricular basado en problemas y las dificultades de implementación y vivencias de actores en España.



Universidad de
San Andrés

Capítulo 2. Encuadre Histórico De La Formación En Enfermería Y De Los Procesos De Acreditación

La finalidad de este capítulo es exponer los principales acontecimientos que han dado lugar al desarrollo de la enfermería, destacando cómo se han relacionado los hechos históricos con la participación de los principales referentes de la profesión, que han marcado el ejercicio de la enfermería. Esta es una profesión en la que se han producido cambios en el *curriculum* producto de regulaciones del estado mediante la implementación de políticas públicas; de ahí la importancia de exponer aspectos relevantes y definiciones de políticas públicas, con la finalidad de evidenciar los cambios que ha adquirido la carrera de Licenciatura en Enfermería específicamente a partir de la Resolución 2721/15.

En este apartado se mencionan hitos en la historia de la enfermería, identificando momentos claves para la profesión como ser los aportes de Florence Nightingale hasta el momento en el cual se establece la Resolución 2721/15 la cual refiere a los requerimientos para lograr la acreditación. Se desarrolla una breve descripción de la situación actual de la enfermería, análisis que ha sido considerado al momento de realizarse la Resolución, con el objetivo que el perfil del profesional pueda adaptarse a las necesidades actuales. Conocer el pasado permite modificar aquellos aspectos que requieren de un cambio trascendental para lograr el perfil del egresado que se requiere en la actualidad. Hacer un recorrido por la historia permitirá entender el porqué de la necesidad de algunos cambios y como estos han impactado en el perfil de los futuros profesionales que se busca formar; es decir que cosas han cambiado en la sociedad para gestionar el conocimiento desde esta nueva perspectiva y transformar aquellos aspectos que debilitan la profesión para lograr profesionales autónomos con capacidad crítica y reflexiva, además de la unificación de criterios para todas las instituciones. Conocer la situación actual permite identificar posibles problemas que requieren solución y como consecuencia realizar los cambios curriculares en las carreras de Licenciaturas de Enfermería para poder adaptarse a los requerimientos.

2.1 Evolución histórica del *curriculum* de la Enfermería: hitos que marcan la profesión.

Estudiar la historia de la Enfermería permite conocer cómo ha evolucionado, sus conceptos y definiciones influenciada por distintos cambios políticos, sociales, culturales y científicos, haciendo visible que la profesión surge de proporcionar un

cuidado individual, técnico y subordinado a otras profesionales, adquiriendo un mejor entendimiento de la situación actual de la profesión en cuanto a la construcción de su cuerpo de conocimiento, transformándose en una disciplina que tiene como sujeto de atención a la persona, familia y la comunidad, orientada a la formación de egresados con capacidad para toma de decisiones y realización de ejercicio autónomo de la profesión.

Tomando como base el planteo de Ventosa (1993): “una profesión que desconoce su historia, es algo tan anómalo, como un hombre sin memoria, que no guarda el menor recuerdo de los hechos de la vida pasada”; resulta necesario entonces describir algunos acontecimientos que ayudan a contextualizar y explicar aspectos claves del desarrollo del *currículum* en enfermería, hasta llegar a la Acreditación en el marco de la política pública impartida por el Ministerio de Educación mediante Resolución 2721/15.

2.1.1 Enfermería en el mundo: una dimensión histórica internacional.

En el marco del contexto internacional iniciamos este recorrido con los valiosos aportes en el siglo XIX de Florence Nightingale (1820 – 1910), considerada la referente de la enfermería moderna, pionera en investigación y en escribir sobre la disciplina, planteó el concepto del cuidado de enfermería en concepto de ciencia y arte. Siendo los primeros pasos para la auténtica profesionalización de la enfermería. Sus aportes se centraron en la constante búsqueda de un cuerpo de conocimientos propios de la enfermería y la organización de la enseñanza.

En 1860 se desarrolló el primer programa organizado de formación de enfermeras, el cual fue subvencionado por la fundación Nightingale, marcando una nueva etapa en la historia de la enfermería. Estas escuelas fueron creadas de manera independiente pero lamentablemente, por falta de presupuesto fueron absorbidas por los hospitales, es así como estos intentos de enfermería profesional pensados por Florence Nightingale fueron reemplazados por entrenamientos con orientación biológica.

Luego de las innovaciones de Nightingale y hasta 1930 aproximadamente los cuidados de enfermería estaban a cargo de los estudiantes de enfermería realizando tareas que nada tenían que ver con la profesión. En la década siguiente con la innovación en los cuidados de salud, las enfermeras empezaron a desarrollar más tareas y procedimientos.

Durante el período 1930 – 1950, denominado por Meleis (1985) como etapa administrativa y educativa, conocida también como “etapa del *currículum*”, se

caracterizó por pasar de una formación centrada en el entrenamiento empírico y práctico a un interés con las formas de entrenamiento, el desarrollo del currículum y el cómo enseñarlo. La propuesta curricular se enriqueció a partir del aporte de otras disciplinas como ser Medicina, con el fin que los enfermeros obtuvieran el conocimiento necesario para dar apoyo a los médicos. A pesar de los esfuerzos los *curriculas* presentaban escaso conocimiento disciplinar producto de la falta de desarrollo, haciendo que la profesión siguiera bajo el régimen de prescripción médica.

Durante la Segunda Guerra Mundial se crearon unidades especiales para el cuidado de los pacientes, se hizo necesaria de enfermería especializada. En esa etapa se incluyó investigación sistemática que guiara las decisiones curriculares de enseñanza y aprendizaje; sin esto el mejoramiento educativo no era posible; a partir de allí se centraron los esfuerzos en la investigación curricular y gerencial, trabajando en cómo enseñar, cómo administrar, cómo liderar, y en identificar qué estrategias eran las más efectivas (Meleis, 1985). Los cambios curriculares más notorios se dieron en los programas de las humanidades, la estadística y la metodología científica.

Borré-Ortiz (2014) expresa que lo relevante de todo este proceso por el cual fue transitando Enfermería, no solamente se debería mirar el cómo fue estructurando su conocimiento, sino el para qué, señalando la siguiente afirmación de Altarejos (1996): *“(...) puesto que la práctica de Enfermería debe ser enriquecida por los aportes de otras disciplinas, pero también por el conocimiento teórico propio, teniendo en cuenta que la práctica sin teoría es ciega, y la teoría sin práctica es vacía”*

2.1.2 Enfermería en Argentina

En Argentina, en 1885 la doctora Cecilia Grierson funda en Buenos Aires la Escuela de Enfermeros, dictándose las primeras clases teóricas. Las prácticas eran realizadas en los consultorios gratuitos que poseía el Círculo Médico, y en las clínicas de los médicos que pertenecían a éste. Elaboró una propuesta innovadora, direccionada sobre tres pilares, uno que la dirección de las escuelas sería ejercida por enfermeras y no por médicos, en cuanto a la elección de las enfermeras para ejercer se basaría en aspectos morales, intelectuales y profesionales, y por último, la enseñanza sería metódica y constante, con actividades prácticas y teóricas (Ramacciotti, 2019).

Se puede decir que hasta ese momento había dos tendencias del cuidado, una promovida por la tradición religiosa cuyas prácticas se basaban en valores como vocación de servicio, sacrificio, y por otro lado, la promovida por Grierson,

enfaticándose la capacitación profesional o académica tal como se menciona en el párrafo anterior.

El modelo impulsado por Grierson fue retomado por otras escuelas provinciales, tal es el caso de Rosario, donde en 1911 el Médico Clemente Álvarez, director y fundador de la Escuela de Enfermeros dependiente del municipio rosarino, tomó sus principios para organizar dicha escuela, además, redactó los primeros manuales de enfermería tomando como base los traducidos por Grierson, constituyéndose en el material de estudio de las escuelas de enfermería.

En 1935, ante la muerte de la Dra. Cecilia Grierson, se impone un nuevo plan de estudios, marcando un camino hacia la profesionalización de la enfermería. Un hecho importante a mencionar durante 1938- 1939, fue en la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Litoral donde se presentó una nueva iniciativa para la formación de enfermería presentada por el director del Hospital Universitario del Centenario, Manuel Gonzalez Loza. La escuela admitía exclusivamente mujeres para cursar, que debía cumplir ciertos requisitos como tener nivel secundario completo, haciendo hincapié en la buena presencia y certificado de buena conducta. El plan estaba compuesto por un conjunto de materias que se orientaban a dar una formación científica y técnica de la medicina complementada por una formación específica en nursing. Se orientaba a un perfil de enfermeras profesionales con una base educativa previa y con una inclinación científica. En 1943 la escuela cambió de nombre e incorporó un intenso trabajo de campo.

En 1946, el gobierno de Juan Domingo Perón llegó acompañado de movilización popular e intervención estatal, entre ellas el mejoramiento del estado sanitario de las masas, construyendo hospitales y reclutando personal médico y personal auxiliar. Esto motivó la creación de espacios formativos estatales con el fin brindar pautas actualizadas para curar a numerosos grupos humanos. El Doctor Ramón Carrillo quedó a cargo de la Secretaría de Salud Pública, quien promovió una transformación en el ámbito sanitario del país, impulsando la profesionalización de la práctica sanitaria, según señala Roberto Rodriguez (2020), impulsando la Escuela Superior de la Secretaría de Salud Pública y la Escuela de Enfermería, brindando una formación apuntada a la atención y cuidado de personas hospitalizadas y tareas de prevención en áreas rurales y urbanos. El modelo de enfermería que se desarrollaba desde estas instituciones combinaba lo asistencial y lo preventivo, orientado a detectar necesidades sociales y sanitarias especialmente en zonas carenciadas con el objetivo de detectar

enfermedades de manera temprana. Es así, como durante los primeros gobiernos peronistas, según señala Damián Cipolla (2021) en su artículo sobre la profesionalización de la enfermería, se da un especial reconocimiento de la enfermería y su desarrollo cobraría impulso por su formación. Ramacciotti (2019), señala que en las décadas de 1940 y 1950 se produce una expansión de los puestos laborales con relación a la enfermería pasando de 8000 enfermeras en servicio a 18.000 hacia 1953. A pesar del incremento de profesionales contratados se continuó con el modelo médico hegemónico. A partir de un decreto dictado en 1943 la Sociedad de Beneficencia, cuyo objetivo era fomentar la educación femenina y asegurar la organización de los establecimientos, pasó a depender de la Dirección de Salud Pública y Asistencia Social dentro del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto; de dicha institución dependían hospitales y dentro de los mismos existían diferentes Escuelas de Enfermería. Tres años más tarde, esta institución fue intervenida, y dos años más tarde las autoridades establecen que todas las escuelas de enfermería existentes en los distintos establecimientos pasen a dictarse en un solo centro educativo, y se dispuso que en Casa Cuna funcionaría un internado. Teresa Fiora fue designada para llevar adelante los cambios en las escuelas del Hospital Rivadavia, en la Maternidad Sardá y la Casa Cuna. Fue así, como en menos de un año se organizó la nueva Escuela de enfermeras que llevó el nombre de “María Eva Duarte de Perón”. Fiora se ocupó de toda la parte de organización administrativa, mientras que la organización y didáctica se designó a un grupo de médicos; equipo de profesionales que delinearon los planes de estudio en donde se reflejaron los primeros cambios. La Escuela de Enfermería se integró a la Fundación Eva Perón el 13 de septiembre de 1950. Este ha sido un aporte promovido por el Estado Nacional para lograr la profesionalización de la enfermería a través del incremento del conocimiento, buscando eliminar la enfermería empírica. Dicha escuela funcionó hasta diciembre de 1955, quedando truncada esta experiencia producto del golpe militar de la Revolución Libertadora.

En 1955, con el golpe de estado hay un nuevo cambio de rumbo para la salud, promocionando los conceptos de descentralización y autogestión hospitalaria. Para la enfermería también hubo cambios con la desaparición de la Escuela de Enfermeras de la Fundación Eva Perón. Hubo que esperar hasta 1960 para que se estableciera otra escuela bajo la dependencia del Ministerio de Asuntos Sociales.

En el contexto de la denominada Guerra Fría Roberto Rodríguez (2020) señala que por los años 60, surgen bajo los lineamientos impartidos por organismos

internacionales, como ser la Organización de las Naciones Unidas, o la Organización de Estados Americanos, la nueva escuela de enfermería, produciéndose a corto plazo una diferenciación en la enseñanza de la enfermería, distinguiéndose los profesionales provenientes de carreras universitarias y las auxiliares provenientes de institutos. En este mismo año se destaca la reforma del plan de estudios de la Escuela de Visitadoras de Higiene Social y Enfermería creada en 1938 dependiente en términos económicos, institucionales y académicos de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de la Plata, la cual introdujo concepciones modernizantes de enfermería a la carrera a través de la materia Enfermería de la Salud Pública, e incluyó la materia de Servicio Social en los tres años de la carrera, constituyendo la primera materia troncal para la carrera y la siguiente en transversal emparentado con el carácter social. Dicha reforma incluyó la incorporación de alumnos varones.

Un hecho destacado ocurrió en el año 1967, ya que las Escuelas de Enfermería de las Universidades Nacionales como la de Buenos Aires, Córdoba, Litoral y Tucumán fundaron la Asociación de Escuelas Universitarias de Enfermería de la República Argentina (AEUERA) cuyo objetivo era establecer normas de educación de grado y posgrado, con el fin de evaluar a las carreras universitarias de enfermería creadas y por crearse, para garantizar la calidad de la formación. El tránsito universitario promovió un ascenso social, jerarquizando la profesión, donde muchas de las universitarias tuvieron un rol importante de representación tanto nacional como internacional, ocupando cargos docentes y de supervisión en espacios formativos y en agencias estatales.

A partir de 1970, la carrera de Licenciatura en Enfermería comienza a dictarse en diferentes jurisdicciones del país como Corrientes, Misiones, Santiago del Estero, Salta, Entre Ríos, Catamarca y Mar del Plata. Esto generó un salto cualitativo ya que implicó un ascenso social, jerarquizó a la profesión e inspiró a que muchas de las universidades tuvieran un rol importante en la ocupación de cargos docentes y de supervisión de espacios formativos y en las agencias estatales tanto nacionales como provinciales.

A partir de 1990 con el gobierno de Carlos Menem, Roberto Rodriguez (2020) expone que el sistema de salud fue modelado por reformas neoliberales, caracterizado por un período de privatizaciones, es así como se diluía la responsabilidad del Estado como sujeto que garantizara los derechos humanos básicos, como ser el de la salud. En este momento, el trabajo del enfermero se fue distanciando de sus actividades propias profesionales, asumiendo nuevas actividades, entre ellas las administrativas, de

materiales y otras ajenas a su profesión. Se puede decir que las prácticas sanitarias estaban bajo un nuevo contexto sometido a las condiciones del mercado de trabajo.

Rodriguez (2020) aporta en esta exposición de línea de tiempo que en 1991 se dicta la Ley Nacional de Enfermería N° 24.004, la cual fue reglamentada en 1993, promovida por la Federación Argentina de Enfermeras. Su importancia radica en la regulación del ejercicio profesional, reconociendo a la Enfermería como una profesión autónoma, definiéndose dos clases de ejercicio: el profesional y el auxiliar. Además. Se amplió el campo de desarrollo hacia la docencia, investigación y la administración.

Hacia el año 2001, el autor mencionado en el párrafo anterior señala que la crisis de la hiperinflación generó una mercantilización de la salud, por tal motivo se desarrollaron Programas de Profesionalización de Auxiliares de Enfermería, predominando una formación ausente de reflexión sobre los determinantes sociales de la salud y la responsabilidad del estado, haciendo que la formación se encuentre en una situación de precariedad e informalidad como indica Rovere (2012).

A partir del 2003, Adriana Accinelli (2015) señala que el gobierno y las universidades nacionales comienzan a fortalecer el vínculo producto de una expansión sostenida al presupuesto destinado al nivel superior. Según los autores Chiroleu & Iazzetta, (2012), los ejes de la política universitaria durante el gobierno de Nestor Kirchner y Cristina Fernández fueron la calidad entendida como mejoramiento de la educación y pertinencia referida a múltiples relaciones entre universidad y entorno. Esta nueva vinculación de la universidad y sociedad, según señala Malagón Plata (2005), puede ser entendida de tres formas, una como responsabilización, desde el punto de vista de mayor sensibilización con la problemática social, otra como relación de confianza con la comunidad, y por último, vinculación de mercado. Otro de los aspectos que surgen en este período es la inclusión, reflejado en el programa de Bienestar Universitario y las Becas universitarias (para carreras Tic y las Becas del Bicentenario). En resumen, en esta época se intenta recuperar el rol del Estado como regulador, mediador y garante de los derechos del ciudadano, tal como señala Perez Rasetti (2012).

En el 2009, el Ministerio de Educación firma la resolución 299 que aprueba el Programa de Diagnóstico y Evaluación de la Expansión de la Educación Superior, cuyo objetivo principal estaba orientado a la expansión de la educación superior. Fue así, como en ese mismo año se crearon en el Conurbano Bonaerense las universidades nacionales de Moreno, Del Oeste con cabecera en Merlo, de Avellaneda, Arturo Jauretche en Florencio Varela y José C. Paz.

La inclusión de la Licenciatura en Enfermería en el artículo 43 de la Ley de Educación Superior constituyó un momento clave en el 2013 para la profesión, lo que significó que se considere prioritaria y deba acreditar. Se generaron estándares de acreditación mediante la Resolución ministerial N° 2721/2015. Este proceso de acreditación abarca el período 2016-2018 dado por la CONEAU, impulsando cambios curriculares.

A lo largo de la historia, se puede observar que la Enfermería ha estado bajo las directrices políticas de los distintos gobiernos, los cuales han dado mayor o menor importancia a la profesión orientado el ejercicio y mejora académica según las decisiones políticas, sociales y económicas. Resulta importante la afirmación de Davis (2006) quien afirma que la enfermería requiere de un desarrollo sistémico del conocimiento, explicando que se tiene que integrar el conocimiento de enfermería en todas las áreas del *curriculum* de manera que sea transversal en la docencia, la práctica, la proyección social y la investigación. Muchas reformas que han surgido fueron producto de decisiones de las propias instituciones las cuales han tenido diferentes grados de éxito según la época que transitaba. Es recién a partir del 2015, con la implementación de la Resolución 2721/15, que mediante la política pública se busca un cambio curricular principalmente que unifique la carga horaria y materias que forme a los profesionales de la Licenciatura de Enfermería.

En los últimos años, se generaron varios hechos significativos en materia de profesionalización de la fuerza de trabajo de enfermería, tales como la creación de la comisión interministerial en el año 2015, compuesta por decisores claves en representación de las carteras de educación y salud, con la participación de los referentes del campo educativo de los dos niveles de formación: técnicos superiores y universidades

En el 2016 se creó el Programa Nacional de Formación de Enfermería (PRONAFE), dependiente del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), con lazos con la Secretaría de Políticas Universitarias, con el fin de impulsar becas distribución de materiales didácticos y estrategias de formación docente.

En la actualidad, Borré, Leni y O. Suarez (2015) afirman que resulta necesario seguir desarrollando un *curriculum* orientado a una práctica reflexiva, racional, organizada y basada en evidencia científica y teórica. Los autores mencionados señalan que el currículum de enfermería necesita fortalecer la formación disciplinar y luego la

interdisciplinar, lo cual se logra enseñando un conocimiento más cercano a la realidad mediante prácticas, en los cuales se viven las experiencias en un contexto real.

.... “ esto solo será posible cuando las nuevas generaciones que se forman en Enfermería experimenten un *curriculum* realmente cargado, impregnado y tejido con conocimiento de Enfermería, el cual, según Moreno y Durán, se logra por medio de dos elementos valiosos: el amor por la Enfermería y el interés por crear un cambio positivo y novedoso”. -Borré, Leni y Suarez (2015).

Las corrientes de la Nueva escuela, como señala Ponti (2016) que el *curriculum* se encuentra centrado en experiencias con programas de contenidos integrados, donde el desarrollo del conocimiento de enfermería es comprender las necesidades de las personas y aprender a cuidar mejor de ellas, a diferencia de las escuelas tradicionales los cuales se encuentran diseñados linealmente centrados en los contenidos con programas atomizados.

Por lo mencionado anteriormente, el *curriculum* de la Licenciatura en Enfermería debe estar enfocado en contribuir a una práctica más segura, ya que, como disciplina, se encuentra comprometida en un constante desarrollo profesional, realización de prácticas innovadoras, fortalecimiento de competencias y actualización profesional en áreas específicas

El desarrollo de la enfermería se encuentra inmerso en uno de los desafíos más importantes, no solamente por los cambios epidemiológicos, sino también por el advenimiento tecnológico creciente. Por tal motivo va a ser prioritario generar conocimiento disciplinar como afirma Cuesta Benjumea (2010), el cual resulta de una relación recíproca entre la teórica, trabajo empírico y la práctica.

Más allá de los avances tecnológicos los profesionales de enfermería deber tener conocimiento teórico y práctico para trabajar con los adelantos de soportes y control cada vez más complejos, pero queda expuesto que no solamente se necesitará de la tecnología sino también se requerirá cada vez más del contacto humano. La tecnología por sí sola no puede atender aspectos que solamente el ser humano puede brindar en la atención.

“La enfermería se constituye en una profesión con profundas raíces humanísticas, genuinamente preocupadas por las personas que confían en su cuidado, en especial de quienes experimentan una situación de enfermedad y sufrimiento” (Urbina Laza, 2011).

Por esto es muy importante la formación holística e inculcar herramientas humanísticas para que los futuros profesionales puedan atender a los pacientes con

cuidados humanizados más allá de cuál sea el contexto o la gravedad del estado de estos.

2.2. Situación actual de la formación de recursos humanos en enfermería en Argentina

Los cambios económicos, sociales y culturales en el mundo tienen un impacto en la salud y la enfermedad de las distintas comunidades de atención, motivo por el cual requieren de una actualización constante del conocimiento acerca del desarrollo profesional en Enfermería en sentido multidisciplinar. La profesión se encuentra en un proceso de transformación con relación a su imagen y visión social, buscando consolidarse cada vez más, sobre todo teniendo en cuenta la visibilidad de esta profesión en estos tiempos de pandemia.

A pesar de que en el último tiempo en nuestro país se ha dado un incremento del personal de enfermería con mayor grado de profesionalización, aún resulta insuficiente para dar respuesta a la escasez de profesionales para cubrir la demanda del sistema de salud. Se necesita de profesionales capacitados, que tengan competencias para brindar cuidados seguros y de calidad, preparados para enfrentar los desafíos profesionales que el nuevo contexto presenta.

En Argentina la enfermería se encuentra clasificada en tres categorías según la ley 24004 que rige la profesión, a saber, licenciados en enfermería, enfermeros y auxiliares de Enfermería. La formación en enfermería se desarrolla en instituciones de educación superior universitaria y no universitaria. El país cuenta con un total de 62 escuelas universitarias (CONEAU, 2018) de enfermería de las cuales 46 son dependientes de la gestión pública y 16 de gestión privada. A continuación, se presentan algunos datos estadísticos de la profesión realizada por la Comisión Nacional Permanente Asesora en Enfermería, perteneciente al Ministerio de Salud y Desarrollo Social, Presidencia de la Nación (2019). Fuente de Elaboración OFERHUS con base en datos de la Red Federal de Registros de Profesionales en Salud, Dirección Nacional de Regulación Sanitaria y Calidad en Servicio de Salud. 2016.

A continuación, se presenta un cuadro demostrando el crecimiento porcentual de los profesionales médicos y de enfermería, de estos últimos con una apertura en nivel licenciatura, técnicos y auxiliares. Estos datos surgen de la Red Federal de Registros Profesionales matriculados provenientes de todas las provincias, los cuales se

incluyeron en un informe del observatorio Federal de Recursos Humanos de Salud (2020)

| Profesión | 2013 | | 2016 | | 2019 | |
|------------------------------|----------------|----------------|----------------------------|----------------|----------------------------|--------|
| | Cantidad | Cantidad | Crecimiento % 2016-2013 | Cantidad | Crecimiento % 2016-2013 | |
| Médicos Totales | 166.187 | 172.502 | 3,80% | 182.189 | 5,04% | |
| Enfermeras/os | Auxiliares | 86.073 | 80.274 | -6,74% | 74.563 | -7,50% |
| | Técnicas/os | 73.373 | 87.172 | 18,81% | 105.306 | 21,00% |
| | Licenciadas/os | 19.729 | 25.383 | 28,66% | 34.848 | 37,30% |
| Enfermeras/os Totales | 179.175 | 192.829 | 8,74% | 214.717 | 11,35% | |

Durante el 2016 se observa un incremento del total de Enfermeros del 8% respecto al año 2013. El mayor crecimiento se dio en los Licenciados en Enfermería, mientras que los auxiliares representaron una disminución del 7%. A pesar de esto, los Licenciados en enfermería (13%) son los que menor participación tienen en el total de los enfermeros en edad activa. Los auxiliares de enfermería han ido decreciendo en función de la profesionalización de estos trabajadores en los últimos años.

Si bien la cantidad de ingresantes y egresados se ha incrementado paulatinamente, aún se está lejos de ser suficiente para garantizar un incremento real, más allá del recambio vegetativo.

2.3 Desafíos a los cuales se enfrenta la formación de recursos humanos en enfermería

El proceso de globalización y los continuos cambios en las condiciones de la práctica profesional por los efectos del desarrollo tecnológico, sistemas de comunicación, epidemiología, cambios demográficos y otros relacionados con la pobreza, exigen grandes retos para los cuales se debe estar preparado para enfrentarlos. Será fundamental el desarrollo del *curriculum* en los escenarios de aprendizaje universitarios, adecuándolos a una nueva dinámica didáctica basada con la finalidad que el graduado pueda desempeñarse adecuadamente en contextos complejos, sistémicos e integrados, con un alto compromiso social. Los cambios del *curriculum* apuntan a desarrollar las capacidades tanto de conocimiento como de práctica para poder responder a los desafíos que serán enunciados a continuación.

La Licenciada Silvia Pariona (2020), en una publicación titulada “¿Cuáles son los desafíos de la enfermería en esta nueva era? resume los desafíos de la enfermería en cinco componentes tal como los describe: Liderazgo, Vocación de servicio, Atención humanista, Manejo de las emociones y Manejo de tecnologías.

En la actualidad, es ineludible que la universidad resuelva los requerimientos que la sociedad le plantea a través de un proceso formativo de los futuros Licenciados en Enfermería, que permita generar en los profesionales una disposición abierta para incorporar y construir nuevos saberes acerca de este mundo cultural y axiológico que no cesa de transformarse (Capella, 2002).

Según Cabrera, Ciccarelli, y Saravia (2016) uno de los grandes desafíos a los cuales se enfrenta la enfermería es la integración de los tres principales pilares de la universidad: docencia, investigación y extensión universitaria.

“La preparación de los Licenciados en Enfermería como ente activo en la sociedad en la que se desempeñan exige madurez y capacidad para evaluar, sintetizar rápida y correctamente un gran volumen de información, vinculando la teoría con la práctica con carácter científico y pensamiento crítico de los contenidos para promover que las aptitudes y la resolución de problemas sean culturalmente apropiados”- (Cabrera, Ciccarelli, Saravia, 2016).

Los nuevos modelos traen aparejado modificaciones en los perfiles de los profesionales de la salud donde además de la respuesta académica favorece la interacción entre la comunidad y la universidad. La integración del *currículum* en los espacios universitarios permite mejorar la participación de los futuros licenciados en enfermería con un mayor compromiso con la sociedad. La construcción de aprendizaje de los futuros profesionales de enfermería hay que plantearla, con una visión integral, tanto desde lo social como desde lo epistemológico, lo cual representa un importante avance, teniendo en cuenta la humanización de los cuidados.

Cabrera, Ciccarelli y Saravia (2016) plantean la necesidad de crear estructuras académicas que posibiliten la construcción de conocimiento y de saberes teóricos sustentados en la investigación científica, en el marco de la reflexión y análisis de los fundamentos de la educación superior.

2.4 Camino hacia el cambio curricular a través de las Políticas Públicas: Proceso de Acreditación

Según Dye (1972) las políticas públicas pueden entenderse como un conjunto de decisiones cuyo objetivo está dirigido a impactar en el ámbito social, esto sería sobre un aspecto de la realidad en el cual el Estado se propone incidir. Son los gobiernos quienes eligen en qué centrar sus esfuerzos.

Mientras que Roth (2014) realiza una definición más extensa en cuanto a este

término y dijo:

“Es un conjunto conformado por uno o varios objetivos colectivos considerados necesarios o deseables, de medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática”.

Como parte de la política pública, específicamente en el área de la educación encontramos la política de *curriculum*, definida por Gimeno Sacristán (1989: 130) como toda aquella decisión o condicionamiento de los contenidos y de la práctica del desarrollo del currículo, desde las instancias de decisión política y administrativa, estableciendo las reglas de juego del sistema curricular.

Los participantes de políticas públicas tienen que efectuar negociaciones, elaborar contratos, formular y poner en práctica procedimientos de inspección, logrando que las instituciones actúen en forma decisiva en función a los intereses que buscan alcanzar; nunca operan automáticamente. Esto determina que la toma de decisiones dependa de un conjunto complejo de esfuerzos y acuerdos en común para que se concreten.

Desde mediados de la década del noventa el Ministerio de Educación de la Nación es el encargado de definir, a través de los mecanismos de evaluación que lleva adelante la CONEAU, qué instituciones están en condiciones de llevar a cabo las tareas previstas para una institución universitaria, más allá del tipo de gestión que adopten. Dentro de la CONEAU, la Dirección de Acreditación concentra las funciones de evaluación y acreditación de carreras y proyectos de grado cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes (de acuerdo al artículo 43° de la LES). Por ende, las carreras de grado en funcionamiento que han sido declaradas de interés público deben solicitar su acreditación provisoria a los fines de obtener la validez nacional y el reconocimiento oficial del título por parte del Ministerio de Educación antes de su implementación, y renovar su acreditación en cada convocatoria que, a tal efecto, realiza la CONEAU con una periodicidad de seis (6) años.

Respecto de la carrera de Licenciatura en Enfermería, la Resolución Ministerial N° 1724/13 incorporó dentro de la nómina del artículo 43 de la ley 24.521 a dicho título. Así se le considera a la enfermería como una profesión que debe ser regulada por el Estado, dado que su ejercicio puede comprometer el interés público poniendo en riesgo

de modo directo la salud de los habitantes. Esto conlleva que las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o por entidades privadas constituidas con ese fin debidamente reconocidas.

La Resolución Ministerial N° 2721/15 aprueba los elementos previstos en los artículos 42, 43 y 46, inc. B, de la Ley 24.521 tales como contenidos curriculares básicos, carga horaria mínima, criterios sobre la intensidad de la formación práctica, y estándares para la acreditación, así como la nómina de actividades profesionales reservadas para el título de Licenciado en Enfermería.

En el año 2016 a través de la Res. N° 08/2016, la CONEAU convoca a las instituciones universitarias que desarrollan carreras de Licenciatura en Enfermería a participar del proceso de acreditación con el carácter previsto en el inciso b del artículo 43 y convocó de manera voluntaria a la acreditación por el Sistema ARCUSUR, el cual es un sistema de acreditación regional de carreras universitarias que surge de un acuerdo entre los Ministerios de Educación de Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, Bolivia y Chile, homologado por el Consejo del Mercado Común del Mercosur a través de la Decisión CMC N° 17/08.

En el año 2017 se presentaron 62 carreras a la respectiva convocatoria, 16 de gestión privada y 46 de gestión pública, y se realizaron las dos fases del proceso de acreditación: la autoevaluación y la evaluación externa a través de 53 pares evaluadores. La primera fase implicó la elaboración del informe de autoevaluación a cargo de cada carrera evaluada. La segunda fase consistió en la evaluación externa a cargo de un comité de pares evaluadores seleccionados por CONEAU para tal fin (profesionales de reconocida trayectoria en el campo de la enfermería que se desempeñan como profesionales en las instituciones universitarias argentinas propuestos por ellas mismas y seleccionados por CONEAU).

El Ministerio de Educación, mediante la Resolución 2721/15 resolvió aprobar los contenidos curriculares básicos y la carga horaria mínima la cual será de 3200 horas, con un mínimo de 2240 horas para la formación teórica, proponiendo el desarrollo conceptual de los pilares de la disciplina y del ejercicio de la enfermería, proponiendo un carácter dinámico del proceso de enseñanza-aprendizaje, orientando a los alumnos a comprender los fundamentos a partir del desarrollo de un espíritu crítico, apoyado en los valores de conciencia social, humanística y ética, y 960 horas para las prácticas pre-profesionales, las cuales están conformadas por un conjunto de actividades

supervisadas, las cuales se realizan en un ámbito hospitalario, centro de salud u organizaciones sociales, haciendo posible la articulación e integración progresiva de los contenidos teóricos desarrollados en las distintas asignaturas. Además, especifica la realización de una práctica integrada, la cual es el período de formación que se hace al finalizar cada uno de los ciclos (100 horas al finalizar el primer ciclo y 100 al finalizar el segundo)

Los contenidos curriculares básicos están organizados en tres áreas, es decir en ejes conceptuales: Profesional, Biológica y Socio-humanística. Cada área está compuesta por subáreas. A su vez, cada subárea (en el cuadro a continuación denominado Materia) está integrada por contenidos mínimos que se deben cumplir.

Por último, nos resta especificar cinco dimensiones con sus estándares que se mencionan en la Resolución para lograr la acreditación de la carrera de Licenciatura en Enfermería.

Contexto Institucional

Especifica que la carrera de Licenciatura en Enfermería se debe desarrollar en una Universidad o Instituto Universitario cumpliendo los requerimientos establecidos en la Ley de Educación Superior.

Como en toda organización, es importante conocer el rumbo y los objetivos que se pretende alcanzar para poder ofrecer un producto o servicio de calidad. Para lograr ese rumbo y dirigir los esfuerzos hacia un fin determinado y obtener resultados, es que se debe establecer coherentemente la visión, misión y los objetivos.

Deberán definir la misión, los fines y propósitos de la carrera, los cuales deben estar explicitados y ser de público conocimiento, teniendo presente las necesidades de salud y la organización del sistema local, regional y nacional. Esto está alineado con lo establecido en el artículo 43 y con la necesidad de adaptar el conocimiento y práctica de los profesionales al entorno en que ejercen la actividad con el fin de dar soluciones a problemas reales de cuidados con sentido humano y con calidad científica, ética, moral y humanística.

Los objetivos de la carrera deben estar en la misma dirección que la misión institucional y a su vez responder al objetivo del graduado. Al igual que los mecanismos de participación de la comunidad universitaria, tanto en los órganos de gobierno como en las actividades de la escuela o carrera, y los procedimientos para la elección,

selección, designación y evaluación de autoridades, docentes y personal administrativo de la carrera, deben responder a los objetivos instituciones y a las normativas de la Universidad.

En el Contexto Institucional se sitúa a la Carrera en tiempo y espacio, es decir el año en que se inicia su actividad. La gestión de la carrera tiene que ser ejercida por un miembro calificado del cuerpo académico del área de la disciplina que se trata, existiendo además mecanismos de gestión académica para el diseño, seguimiento y evaluación del plan de estudios.

Es requisito fundamental que la carrera tenga convenios de cooperación interinstitucional para desarrollar actividades para la formación práctica a la que hace referencia en la distribución de horas en cada uno de los ciclos y para proyectos que promuevan la educación, investigación y extensión.

Un punto no menor es el de financiamiento de las actividades, el personal tanto docente como administrativo, el mantenimiento y expansión de la infraestructura, laboratorios, bibliotecas y sistemas de información y registros, el cual debe estar garantizado para un correcto y eficiente funcionamiento de cada una de las unidades mencionadas.

Plan de estudios y formación

En este ítem se puede ver claramente que currículum y planes de estudios no son sinónimos. Aquí hace mención a las definiciones y características de ambos, los cuales coinciden en que deben estar alineados, como se mencionó en párrafos anteriores, con la misión, visión y objetivos de la institución, sin olvidar el campo de trabajo de los graduados y la evaluación de los estudiantes. Podemos decir que el plan de estudios es un elemento integrante del currículum, ya que en el enunciado 3 del punto 6.2. la Resolución 2721/15 expresa:

“El Currículum de la Carrera de Licenciatura en Enfermería debe estar desarrollado en un documento que contenga: fundamentación, fines y propósitos; perfil del egresado vinculado con los alcances del título; criterios de admisión; plan de estudios y correlatividades; normas de regularidad y permanencia; sistemas de evaluación, promoción y condiciones de egreso”.

Se reitera que deben tener en cuenta la carga horaria mínima, los contenidos curriculares básicos, los criterios de intensidad y la prescripción de la legislación vigente.

En síntesis, se plantea que el plan de estudios organizar los contenidos básicos de distribuyéndolos en ciclos y áreas (y subárea). Es importante que cada subárea tenga definida de manera explícita y clara su fundamentación, objetivos, contenidos, propuesta metodológica, actividades teóricas-prácticas, carga horaria, formas de evaluación, requisitos de aprobación y bibliografía.

El plan de estudios debe asegurar las prácticas pre-profesionales, las cuales deben ser supervisadas e implementadas desde el primer momento y durante todo el desarrollo de la carrera, teniendo además contacto temprano con actividades de promoción de la salud y de prevención de enfermedades.

En función a la formación de profesionales con capacidades interdisciplinarias, la Resolución admite que la carrera de Licenciatura podrá ofrecer un listado de actividades electivas dentro de la carga horaria mínima total.

Cuerpo Académico

La cantidad de docentes, formación y composición según la normativa ministerial debe ser acorde a la misión de la institución y adecuado al proceso de enseñanza y aprendizaje. En caso de que esto no suceda se deberá presentar una propuesta de mejora. En cuanto a los docentes deben contar con formación, experiencia y conocimientos acreditados públicamente y documentados que sean coherentes con la categoría, función y responsabilidad en la que se desempeñan.

Establece la normativa que la institución debe contar con los siguientes mecanismos normativos:

- De acceso, permanencia, promoción y evaluación de desempeño de cuerpo docente. Esto debe estar plasmado en un reglamento o estatuto.
- Participación de los docentes en el diseño, implementación y evaluación del currículum.

Evaluación periódica del desempeño docente, las cuales deben ser consideradas en el sistema de promoción de estos.

Estudiantes y graduados

La institución debe contar con políticas de admisión, permanencia y egreso de los estudiantes, garantizando que no exista ningún tipo de discriminación de etnia, procedencia, creencias, género, opinión política o característica física, estableciendo mecanismos de seguimiento, permanencia y egresos de los estudiantes.

Tiene que existir una relación afín entre los estudiantes admitidos y los recursos físicos, humanos y económicos asignados a la carrera que aseguren el proceso de formación.

Así como se han definido derechos y obligaciones en nuestro país en materia civil, comercial y penal para regular las distintas actividades y proteger a las personas, la Resolución también indica que deberán existir reglamentos y estatutos en donde se definan los derechos, obligaciones y responsabilidades de los alumnos y graduados.

Infraestructura y equipamiento.

La Resolución indica que la Carrera debe disponer de una planta física para el desarrollo de todas sus funciones, siendo acorde a las características de los espacios curriculares previstos, el número de alumnos, metodología didáctica empleada, las actividades de investigación y las de extensión universitaria.

La normativa expresa que se deberá contar con un espacio físico para la realización de las prácticas simuladas y deben contar con oficinas y espacios para las actividades de gestión, docencia, extensión e investigación. Es fundamental la existencia de normas de bioseguridad especialmente en relación con la exposición de los estudiantes y los docentes a riesgos infecciosos y ambientales. En cuanto al centro de información y documentación debe estar integrado a redes de bibliotecas virtuales.

Este es un tema que se menciona en la norma debido a que son fundamentales las condiciones de comodidad para los integrantes de la comunidad académica, ya que la infraestructura tiene impacto directo en la calidad educativa. Esto hace referencia a temperaturas y ventilación adecuadas, espacios suficientes para el desempeño de las distintas actividades, conectividad.

Capítulo 3. Marco Teórico

3.1 Una breve aproximación a la conceptualización sobre el *currículum*

Resulta fundamental aproximarnos a diversas definiciones del término *currículum*. Existen múltiples definiciones de diversos autores, los cuales van teniendo mayor o menor complejidad conceptual de acuerdo con la época y las situaciones que el entorno ejerce sobre las realidades. La idea es dar una visión general del término para entender conceptualmente el eje central del trabajo de investigación sin hacer hincapié en una complejidad del tema.

Gimeno Sacristán (2010, pág. 34) señala que *“El currículum es un concepto que dentro del discurso acerca de la educación denomina y demarca una realidad existente e importante en los sistemas educativos; un concepto que, si bien es cierto que no acoge bajo su paraguas a toda la realidad de la educación, sí que se ha convertido en uno de los núcleos de significación más densos y extensos para comprenderla en el contexto social, cultural, entender las diversas formas en las que se ha institucionalizado. No sólo es un concepto teórico, útil para explicar ese mundo abarcado, sino que se constituye en una herramienta de regulación de las prácticas pedagógicas.”*

Este mismo autor afirma que el *currículum* constituye un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar las distintas visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es el presente, analizar el pasado e imaginarse el futuro al incorporar aquello que se pretende que el alumno aprenda; en qué deseamos que se convierta y mejore.

Según González Pacheco (1994) *el currículum* que integra diferentes elementos que interactúan entre sí, *“el currículum constituye un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje articulados en forma de propuesta político-educativa que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, de sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral en particular la inserción en un país determinado.”*

Una referente internacional en el campo del *currículum*, Alicia de Alba, (1995) lo define coincidiendo con Sacristán principalmente, en la puesta en común de distintas visiones, en donde puede verse un trabajo en conjunto de distintos actores:

“El currículum puede significarse como una integración de componentes culturales (conocimientos, valores, costumbre, creencias, hábitos) que constituye una propuesta político-educativa construida por diferentes grupos y sectores sociales que responden a diferentes intereses, que pueden encontrarse en oposición y reflejar las tensiones entre las dicotomías hegemonía- contrahegemonía y dominación-resistencia”.

De Alba, A. (1998) plantea que el *curriculum* está compuesto por dos dimensiones:

1. Generales: Son las relaciones, interrelaciones y mediaciones que, de acuerdo al carácter social y político-educativo del *curriculum*, conforman una parte constitutiva importante del mismo. Este a su vez está integrado por las siguientes dimensiones:
 - Social: incluye a la formación: cultural, política, social, económica, ideológica);
 - Institucional; propuesta académico-política
 - Didáctico-áulica: proceso de enseñanza y aprendizaje en diversos contextos.
2. Dimensiones particulares: hace referencia a los aspectos que le son propios a un currículum y no a otros, determinando las características esenciales del currículum en cuanto al nivel educativo, tipo de educación y a la población a la que va dirigida

Además, Posner (2003) plantea que: *“el currículo es desarrollado por grupos de personas, que enfrentan situaciones que demandan algún tipo de acción; es un diálogo, un producto de un grupo interdisciplinario que enfrenta una serie de decisiones políticas, técnicas y económicas, guiadas y limitadas por su propio sistema de creencias personales. Para analizar un currículo necesitamos determinar qué motivó y guio a sus diseñadores; debe entenderse en términos de un contexto social determinado, su contexto histórico, ¿Quiénes fueron los arquitectos del curriculum? ¿Cuáles los principios que lo direccionan? ¿Qué problemas abordó el currículo y en qué se concentró el esfuerzo de desarrollo del mismo?”*

José Felix Ángulo Rasco (1994) plantea 3 diferentes formas de concebir al *curriculum*. Como "contenido", como planificación o representación de lo que será la trayectoria formativa y como "realidad interactiva" ya que algunos autores señalan que un currículum es una construcción realizada entre docentes y alumnos, poniéndose el acento en la acción misma y la práctica docente.

Según E. Eisner (2002) se puede distinguir tres tipos de *curriculum*:

- 1- *Curriculum* Explícito: es aquel que se construye a partir de lo que la institución ofrece en cuanto a objetivos y planes manifiestos, tratándose de una oferta educativa preparada y queda plasmado en los objetivos educacionales, planes de estudio, programas y guías educativas. En este tipo de *curriculum* es fundamental el rol docente, transformándose en uno de los actores responsables de las tomas de decisiones curriculares, ya que lo que se va a enseñar, cómo se

organizará el contenido, los objetivos, la transferencia del conocimiento y evaluación de lo enseñado, no surge solamente de las autoridades de la institución sino también del lugar donde el currículum se pone en práctica, es decir de los profesores.

- 2- *Curriculum* Nulo: para este autor es aquel que está formado por lo que la institución no enseña, es decir por todos aquellos procesos intelectuales que la institución deja de lado, y materias o contenidos que no se encuentran en el currículum explícito, pudiendo ser tanto o más importante que el que efectivamente se enseña.
- 3- *Curriculum* Oculto: es aquello que la institución transmite como lo menciona el autor como “cultura de la escuela”, es decir el que resulta de la interacción entre las personas que intervienen en el currículum (docentes y alumnos) y entre estos y los contenidos que se transmiten.

Según Stenhouse (2003) la existencia del currículum invita al profesor a probar ideas y alternativas, por lo tanto, este actor importante también se encuentra inmerso en la acción de aprender el arte, donde la mejora de la calidad de la educación también será el resultado de ese proceso experimental de la propia práctica del docente.

“El currículum es la herramienta que condiciona el ejercicio de tal experimentación en la que el profesor se convierte en un investigador en el aula de su propia experiencia de enseñanza. Cambiar la práctica, desarrollar el currículum y perfeccionamiento del profesorado son así tres aspectos indisociables, con un matiz nuevo a tener en cuenta: no es el perfeccionamiento del profesorado la condición para desarrollar los nuevos currículum y mejorar la enseñanza, sino que sin un currículum apropiado que permita y estimule el ejercicio experimental del arte de la enseñanza no puede haber desarrollo y perfeccionamiento del profesor” Stenhouse (2003, 17).

3.2 Cambio curricular

Orígenes del cambio

Al hablar de cambio curricular tenemos que preguntarnos sobre las razones por las que se cambia, centralmente está tensado entre dos polos, el cambio es “impuesto” por actores que no son los de la institución, o el cambio se produce desde “adentro” de la institución. O bien puede ser analizado como “desde arriba hacia abajo” o “desde abajo hacia arriba”.

Tal como expresa Morelli (2004) hay un tipo de cambio curricular que es el que se da en las reformas curriculares. Las reformas surgen ante la necesidad de actuar sobre problemas sociales.

Según Krotzsch (2001) el cambio es un proceso social, que está siempre presente en el proceso educativo. Supone una confrontación entre la ruptura con el pasado y aquello que aparece estable y natural en la vida social. La reforma está vinculada al producto de la voluntad, de una política explícita por parte de algún actor gubernamental, institucional orientado a modificar la situación vigente.

Se podría asociar a “reforma” el tipo de cambio que se produce a razón de los procesos de acreditación de carreras de grado, específicamente de enfermería.

Popkewitz, (1987, citado por Angulo Rasco, 1994:364) distingue entre cambio y reforma, Sobre el cambio hace referencia a la necesidad sentida de transformar una realidad, considerando que existe interrelación de elementos de la estructura social que requieren, respuestas históricas, analíticas y políticas, teniendo presente que vincula conjuntamente a la cultura, la sociedad, y la economía", mientras que reforma consiste en la innovación existiendo un desfase percibido con respecto a los valores deseados, pero sin que esto cambie la estructura social.

Frida Diaz Barriga Arceo adiciona que aún con discursos de participación suele prevalecer la lógica de arriba abajo y afuera hacia dentro *“a pesar de que se habla de proyectos curriculares participativos, la realidad es que la elección u orquestación de las innovaciones que se introducen en el currículo procede, en primera instancia, del mandato de la autoridad educativa (estrategia "de arriba hacia abajo" y de "afuera hacia adentro") (...) en una lógica de implantación unidireccional o incluso imposición de las autoridades o especialistas hacia los actores (profesores y alumnos)”* (Díaz Barriga Arceo p.26)

En relación con lo anterior, el *currículum* puede visualizarse como marco de cambios en la educación, siendo para los gobiernos un elemento clave a la hora de encarar reformas educativas en un contexto de demandas diversas. Siguiendo esta línea de pensamiento podemos afirmar que existen distintos autores que hablan de un nuevo contexto social (Castells, 1997; Dubet, 2006) generado por cambios tecnológicos, nuevas formas y usos de la comunicación y la información, cambios en las relaciones entre la sociedad y el conocimiento, y cambios en las instituciones. Como expresa Gimeno (2005), estos cambios producen nuevos desafíos y presiones en el ámbito de la educación y de la enseñanza, donde existen tendencias productoras, creativas e innovadoras.

Los cambios curriculares según Agustín Vicedo (2014), tienen como objetivo lograr una mejor formación de los profesionales que se desempeñarán en las distintas áreas de la salud. Este autor desde el campo de formación de profesionales de la salud se plantea algunos generadores de cambio curricular:

****Las modificaciones del cuadro de salud:** la aparición de enfermedades emergentes, el envejecimiento poblacional, los programas de prevención y promoción son factores que demandan este proceso de formación y modificaciones en el currículum que permita preparar a los profesionales para las nuevas epidemias.

Opiniones de autoridades: a pesar de ser un factor subjetivo, es importante conocer la opinión de las distintas autoridades, ya sea académicas, políticas o de algún otro sector de la sociedad, convirtiéndose de un vínculo efectivo con la actividad educativa sometiendo este proceso a revisión de otras miradas que pueden resultar favorables y enriquecedoras.

****Experiencias foráneas:** para el autor resulta relevante el conocimiento de las experiencias desarrolladas en otros contextos. Es importante tener presente que no todos los nuevos enfoques aplicados en otras instituciones serán mágicos con resultados ventajosos para la institución en la cual se aplicará, sino que se deberá realizar valoraciones en cuanto a la problemática propia de la institución para diagnosticar si es posible aplicar lo que otra universidad o institución está realizando.

****Modas:** es posible que se propongan o se implementen cambios curriculares por el simple hecho que actualmente se está realizando o implementando en otras instituciones. Igual que en el punto anterior se debe tener presente el enfoque que la institución le da al aprendizaje, los recursos con los cuales cuenta para llevar adelante el proceso, y los alumnos a los cuales se destinan esos planes de estudio.

****Investigación educacional:** a pesar de la falta de tradición y cultura en la aplicación de los mecanismos de investigación en la evaluación, muchas veces por su elevado costo y en otros por la negativa a la utilización de estos, es considerado un factor para encauzar los cambios curriculares. La evaluación curricular como fuente de control de los cambios curriculares debe ir ganando cada vez mayor importancia dentro de los factores impulsores de cambio.

****Factores extras académicos:** muchas veces los cambios curriculares responden a causas de índoles económicas o sociales, por lo tanto, los curriculares cuando están

afectados por esas variables deben sufrir ajustes que permitan alcanzar los objetivos de este en los escenarios donde se están generando estas nuevas circunstancias.

En el caso analizado en este trabajo, al igual que lo demostrado en otras investigaciones, son las políticas públicas, entendiéndose por tales según expresa Tamayo Saenz (1997) el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que realizan los gobiernos para determinados problemas que los gobiernos consideran prioritarios, las que obligan a la modificación de los currículums, en caso de ser necesario para cumplir con lo requerido por la norma. Lo cual se traduce, según lo expresado por Oszlak & O'Donnell (1995) en una toma de posición del Estado frente a una cuestión socialmente problematizada, caracterizándolas como fenómenos complejos, contradictorios y dinámicos que se materializan tanto en marcos institucionales como en prácticas de los agentes sociales.

El cambio y sus relaciones con lo previo: ritmos, niveles, dimensiones

Para caracterizar el cambio curricular es necesario considerar las *relaciones con lo previo* (al cambio). Por un lado, encontramos autores que conciben al cambio curricular como un fenómeno en movimiento, en el que prevalece su carácter fluido y dinámico, y donde podemos apreciar ciclos, olas, tendencias y rupturas (Rodríguez, 2000, p. 25).

En las tres primeras (ciclos, olas y tendencias), el cambio es contemplado de manera estructural, como continuidad y progreso de un orden establecido; mientras que la última (rupturas), pone en entredicho la idea de progreso evolutivo como secuencia cronológica de cambio educativo y da la posibilidad de rastrear los múltiples ritmos en que se producen las transformaciones (Rodríguez, 2000) Es decir una manera de analizar el cambio es verlo como continuidad o como ruptura.

Hay autores que expresan el tipo de cambio por las características *entre las declaraciones y la puesta en acción*. Si se busca que el cambio no se refleje solamente en los papeles, sino que esa modificación se vea en el *currículum* efectivamente enseñado. Implica que el cambio se visualice en los papeles y en las prácticas concretas (Camilloni, 2001).

Por otra parte, *hasta dónde se está dispuesto a cambiar* es una cuestión crucial, esto refiere a si los cambios son accesorios o abordan cuestiones centrales. Por lo tanto, la primera decisión que se va a tomar es si se trata de un cambio pequeño o superficial. En el primer caso refiere a algunos aspectos no sustanciales, modificaciones como

reemplazar una materia por otra o modificar el orden del cursado de las materias. En el polo contrario encontramos un cambio profundo, sustancial en donde se ven implicados nuevos propósitos, una manera diferente de plantear la teoría y la práctica, nuevos formatos curriculares, etc. analizando la necesidad de una reorganización significativa para poder llevarlos a la práctica. Alicia Camilloni (2001) afirma que cuando se define al cambio como sociocultural se hace referencia a un cambio institucional, el cual se enmarca en un cambio profundo y que afecta la vida institucional, cuestionándose los propósitos de la institución, teniendo que pensar los medios y recursos disponibles.

Camilloni (op. cit.) menciona a William A. Reid (1961, 1998) quien afirma que un cambio del *curriculum* puede ser una forma de cambio sociocultural muy profundo. Al ver esta afirmación nos preguntamos, ¿a qué se refiere cuando lo caracteriza de esta manera? En este caso está haciendo mención a un cambio institucional que afecta a los distintos aspectos de la vida institucional.

Como se menciona en párrafos anteriores, existe el currículum escrito y el que realmente se enseña; si solamente se quiere cambiar el que está escrito y no el que se enseña, traduciéndose en un cambio profundo, no sería efectivo, por lo tanto, no existiría efectivamente en su dimensión práctica.

3.3 Los sujetos del cambio curricular

Una de las miradas más frecuentes sobre el cambio curricular focaliza el análisis en el rol de los sujetos y el cambio (Cabrera Di Piramo y Cordero, 2018). Una manera de abordarlo refiere a abordarlo desde: los sujetos de los cambios, los sujetos y sus concepciones sobre los cambios, las vivencias de los sujetos en los cambios.

En un aporte ya clásico, la pedagoga Alicia de Alba (1995) presenta la distancia entre actores de la determinación curricular y del desarrollo curricular. La misma autora considera que el proceso de determinación del *curriculum* se produce a través de procesos de negociación e imposición entre diversos grupos o sectores de la sociedad interesados en determinar el tipo de educación a través del *curriculum*, destaca la importancia de incorporar la noción de sujeto social, el cual se caracteriza por tener conciencia histórica, ya que el término grupo o sectores resulta insuficiente. Estos sujetos sociales se entienden como grupos que sostienen determinados proyectos sociales y que tienen diferentes formas de relacionarse y de actuar en el ámbito de la determinación, la estructuración y el desarrollo del *curriculum*, según explica la autora mencionada.

Esta concepción permite comprender el *curriculum* desde una perspectiva abierta, es decir que se encuentra en constante transformación de acuerdo con los sujetos sociales que le son parte, teniendo en cuenta todos los aspectos de la sociedad, tanto la historia y como la actualidad.

Alicia de Alba (1995) indica que se pueden diferenciar tres tipos de sujetos sociales, entendiéndose estos últimos como grupos que sostienen determinados proyectos sociales, relacionándose de diferentes formas, actuando en el ámbito de la determinación, la estructuración y el desarrollo del *curriculum*:

****Sujetos de determinación curricular:** son aquellos que determinan los rasgos esenciales, teniendo un interés específico en relación con la orientación del *curriculum*. Estos están apuntan básicamente a la sociedad, como, por ejemplo: el Estado, la iglesia, partidos políticos, etc.

****Sujetos del proceso de estructuración formal del currículum:** son aquellos actores que dentro del ambiente institucional le dan forma y estructura al currículum, proceso que se ve traducido en el plan de estudio. Son ejemplo de estos los consejos escolares, equipos de evaluación y diseño curricular, etc.

****Sujetos del desarrollo del *curriculum*:** estos son sujetos propios del aula, como ser los docentes y alumnos, quienes convierten en práctica cotidiana al currículum.

De Alba (1995), presta atención a los actores intervinientes en el cambio curricular, resaltando su participación, a partir de indicar que el currículum es concebido como un elemento en el que se desarrollan múltiples juegos y luchas de poder, en procesos de disputa frente al cambio curricular, donde algunos actores ganan y otros pierden o ceden terreno.

En tanto es seguro que va haber distintas visiones, algunas preguntas que se hace la autora son: ¿cómo se negocian esas distintas visiones? ¿Cómo se administran los conflictos acerca de esas distintas visiones? Este es otro de los temas fundamentales del diseño curricular y del cambio curricular.

Schwab (1970) planteó la centralidad de la participación de los actores involucrados en el proceso de diseño curricular, tanto en la deliberación como en la toma de decisiones respecto al *curriculum*, afirmando que si quedan fuera o al margen del proyecto del *curriculum*, se producirá lo que llama “punto ciego” que terminará conduciendo a un fracaso del diseño curricular, corriendo el riesgo de renunciar a hacer del *curriculum* una palanca de transformación de la enseñanza como expresa Maria

Concepción Barón (2018). En este proceso de involucramiento de los distintos actores es fundamental la comunicación entre los diferentes agentes de interés. Para cambiar no alcanzaría solamente con buenas herramientas, sino que el agente de cambio debe estar dispuesto a utilizarlas, siendo fundamental asumir una visión dialéctica del cambio. Esto último implica realizar un análisis que aborde la problemática de los cambios curriculares desde una óptica complementaria a las fuentes que las originan, abarcando las impulsadas desde la gestión hasta las que surgen de quien enseña.

En las instituciones, no todos los participantes van a estar de acuerdo con los cambios que se plantean. Por lo tanto, va a ser fundamental pensar de qué manera se van a negociar esas diferentes posturas e ideas para dar cierta coherencia a la propuesta académica y posibilitar la acción conjunta por sobre las acciones aisladas, y cómo se administrarán los conflictos que puedan surgir en este proceso. Barrón Tirado e Ysunza (2003), afirma que los cambios curriculares traen consigo tensiones, existiendo “una diversidad de “miradas” que entran con frecuencia en tensión o en franca contradicción, a partir de las cuales los diversos sujetos curriculares problematizan, debaten y cuestionan en torno a las responsabilidades que conlleva su participación en los procesos de cambio curricular

Poniendo foco en los docentes, estos tienen un rol de gran responsabilidad en el ámbito universitario debido a que son los formadores de los futuros profesionales, pero puede resultar perjudicial si no están involucrados con los cambios curricular, lo cual puede llevarlo a aislarse de los objetivos comunes. Por tal motivo, es importante que los docentes participen, intervengan y realicen propuestas en lo referido al diseño curricular, tal como Stenhouse (op. Cit.) señaló hace décadas. Siguiendo con la misma línea de pensamiento encontramos lo mencionado a continuación por Escudero (2000)

“El profesor merece considerarse como una de las figuras más decisivas en la conversión de los cambios curriculares y propuestas pedagógicas diseñadas y diseminadas en procesos y resultados valiosos de enseñanza y aprendizaje. ... Por ello es conveniente analizar cuáles son sus cometidos y contribuciones, y, al mismo tiempo, no perder de vista los juegos de responsabilidades más amplias y compartidas”. (p. 267)

Otras perspectivas sobre los actores y el cambio curricular se vinculan con la relación entre las creencias de los que llevan adelante el curriculum y otros actores de la determinación curricular. Uno de los problemas del cambio en el currículum, según señalan los referentes teóricos Goodson (2001,2003); Popkewitz, (1987); Angulo Rasco (1994), surge a causa de que los encargados

del "control" de tales cambios ignoran los proyectos personales, creencias y misiones de los educadores y otros actores.

"Aun cuando la reforma legislada a gran escala podría ostensiblemente prometer mayor generalización, o mayor riqueza en la implementación del cambio, raramente explica cómo las reformas son refractadas a través del contexto de cada escuela, de los variados microclimas y micropolíticas de las escuelas, de las misiones y creencias, a veces, de la resistencia de los maestros" (Goodson, 2001:10).

En sintonía con lo anterior encontramos aportes de Fullan, quien destaca la relevancia de la fenomenología del cambio. Fullan plantea la relevancia de tener en claro lo que se desea cambiar y cómo hacerlo, y la mirada que tiene sobre los actores claves:

"Si el cambio pretende tener éxito, los individuos y los grupos deben encontrar el significado tanto de lo que cambiar como del modo de hacerlo. Sin embargo, es difícil resolver el problema del significado cuando afecta a un gran número de personas... Tenemos que saber cómo es el cambio desde el punto de vista del profesor individual, el estudiante, los padres y la Administración si queremos entender las acciones y las reacciones de cada uno; y si queremos comprender en su totalidad toda la escena, debemos combinar el conocimiento conjunto de todas estas situaciones individuales con el entendimiento de factores organizativos e interorganizativos, los cuales influyen en el proceso de cambio, tales como los Departamentos de Gobierno, las Agencias intermedias, las Universidades, las Federaciones de profesores, los sistemas escolares y la interacción de los centros. Descuidar la fenomenología del cambio, es decir, cómo la gente experimenta el cambio de manera diferente a cómo ha sido planificado, está en el corazón del espectacular fracaso de la mayoría de las reformas sociales" (Fullan, 2002, p.4).

Por último, se destaca que todo cambio curricular trae consigo tensiones –explícitas o implícitas– de distinta índole entre actores pues no existe “una” ni menos aún “la mirada” sobre el *currículum* en singular, sino una diversidad de “miradas” que entran con frecuencia en tensión o en franca contradicción (Barrón e Ysunza, 2003).

3.4 El “Tiempo” en los cambios del *currículum*

Se ha puesto de manifiesto *al tiempo como un elemento importante a considerar en los cambios curriculares* (por ej. Perrenoud, 2012; Adelman y Walking-Eagle 2003). Los cambios exigen una velocidad que atenta contra los procesos de discusión, reflexión, lectura, los cuales son imprescindibles para generar las condiciones adecuadas. (Perrenoud, 2012)

Las investigadoras Adelman y Walking-Eagle (op. cit), identifican tres etapas que se relacionan con el cambio, lo cual surge de establecer una relación entre cambios y el tiempo, con una mirada centrada en los docentes:

Etapa 1: los actores deben tener tiempo para conocer y practicar la nueva propuesta, conocida como escenario de “prueba”. En dicha etapa las autoras afirman que “vale equivocarse”

Etapa 2: se requiere tiempo para institucionalizar el cambio. Es en este momento donde se comienzan a formalizar los cambios, adoptando los rasgos institucionales.

Etapa 3: se necesita tiempo para reflexionar y evaluar la continuación que han puesto en práctica con la nueva propuesta, siendo fundamental en este momento revisar todo aquello que se estaba haciendo para realizar los ajustes necesarios en función a la evaluación realizada.

Las autoras mencionadas en el párrafo anterior afirman que estas etapas son claves para conseguir la mejor propuesta, ya que todo cambio necesita de tiempos, los cuales deben ser contemplados en los mismos procesos de cambio y planificados dentro de las políticas que se promuevan, ya sean externas como ser las políticas públicas o las propias que surjan de la institución.

Resulta importante incluir este tema, ya que no todas las instituciones y los distintos actores que intervienen en los procesos tienen los mismos ritmos de cambios, a la vez que existen escenarios diversos. Desconocer esta premisa solamente puede constituir un obstáculo si se pretende que todas las instituciones emprendan este camino de cambio y mejoras a la misma velocidad y con la misma intensidad.

3.5 Dimensiones y decisiones a considerar en los cambios curriculares

Es fundamental para esta investigación exponer algunas **dimensiones** desarrolladas por de Camilloni (2013), las cuales se ponen en juego al momento de emprender el camino de los cambios del *curriculum*.

- Propósitos institucionales del cambio: cuando se inicia el proceso de cambio del *curriculum* es importante reflexionar nuevamente sobre los propósitos que pretende alcanzar la institución, es decir cuál es la finalidad que busca para poder determinar los cursos de acción que le permita alcanzar esas metas. Para ello es imprescindible pensar de qué manera se van a utilizar los medios y los recursos disponibles, no solamente de aquellos que se disponen para llevar un programa de formación a la práctica, sino también de la estructura organizativa, ya que si no se logra un cambio de mentalidad y en la estructura organizacional, este solamente queda limitado al sector donde se realiza

sin lograr trascender al conjunto corriendo el riesgo de tratarse de una modificación superficial, con características vulnerables fácil de eliminar.

- La concepción sobre el conocimiento: partiendo de la idea de que una de las principales funciones de las instituciones, es preocuparse y ocuparse de que los alumnos aprendan, es fundamental no solamente el conocer, sino también tener presente las teorías de cómo se construye ese conocimiento de cada una de las disciplinas que se enseña.

- Funciones de la institución. ¿Cuáles son las funciones de la institución? ¿Cuáles son las funciones de la carrera? ¿Qué relaciones se postulan entre la función científica, la función de formación de profesionales e investigadores y la función social?

- Relaciones entre enseñar y aprender, ¿cuáles son las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje? ¿Creemos que si se enseña de una determinada manera los alumnos van a aprender y van a hacerlo tal cual pretendíamos que ellos aprendan?

- Características de los alumnos: aquí surgen distintas preguntas al momento de planear los cambios curriculares, entre ellas podemos mencionar, ¿cuáles son las características de los alumnos que recibe la institución?, ¿están capacitados para aprender, todos o solamente algunos de ellos? Braxton y Hirschy (2005), señalan que los responsables académicos deberían conocer las características de sus estudiantes con la finalidad de adoptar las acciones más favorables para su desarrollo formativo en las instituciones.

- Tipos de graduados que se desea formar: se tendrá profundizar la concepción del graduado que se quiere formar. Pueden surgir aquí los interrogantes ¿qué tipo de profesional se busca formar?

El cambio de diseño curricular implica tomar importantes decisiones. Este cambio no representa una simple sustitución o ampliación de un listado de materias, sino que este proceso va a generar modificaciones en las relaciones de poder y el saber, siendo la institución el lugar donde se va a legitimar tanto la disciplina como la profesión, incorporando avances científicos y tecnológicos, asumiendo la doble tarea de producir y reproducir conocimiento. Podemos distinguir distintas decisiones a considerar en la reformulación del *curriculum*.

Según Camilloni, este nuevo diseño curricular se trata de un objeto complejo que llevado a la práctica genera experiencias en los estudiantes, las cuales resultan decisivas en el aprendizaje y están determinadas no solo por el nombre de las materias, sino por las formas en que se enseñan, la modalidad con que se evalúan los aprendizajes y de los ambientes institucionales donde se ponen en acción. La misma autora propone

preguntarse si es necesario cambiar el currículum establecido porque en realidad lo que es necesario cambiar es la organización académica, la forma de implementarlo, es aquí donde aparece la pregunta si el problema está en el diseño curricular, en la implementación o en ambos. Puede suceder que esté bien escrito en los papeles, pero faltan condiciones favorables para su implementación, o que el currículum no ha sido bien pensado o no fue bien resulta la organización curricular operando como obstáculo para resolver el problema en la práctica. Ante lo expuesto menciona que definir un currículum no es una tarea sencilla, porque pone en juego todas las concepciones que tienen las personas que toman decisiones, preguntándose también cómo se construye el conocimiento ya que quien enseña pone en acción su idea.

Es importante la afirmación de Camilloni respecto a que los diseños curriculares que son pensados para ser llevados a la práctica son factibles o no factibles, nunca son perfectos sino perfectibles, siendo los considerados como mejor opción en las situaciones en las cuales uno se encuentra, donde la negociación va a ser la herramienta clave con las personas que van a llevar a la práctica lo que se termine determinando como mejor solución. Una decisión relevante es si el diseño hará énfasis en las disciplinas, en áreas disciplinares, en problemas, en competencias. Esta es una decisión central, históricamente ha prevalecido la organización disciplinar por sobre la de problemas o competencias.

Por otra parte, el diseño puede optar por distintos tipos de unidades curriculares: se pueden diferenciar asignaturas, seminarios, talleres, estudios independientes y educación experimental. La elección de cada una de este tipo de espacios curriculares es una decisión del diseño.

Otra decisión del diseño radica en la elección de la secuencia de los contenidos. Ésta implica una progresión, es decir un ordenamiento en el tiempo. Un contenido enseñado antes o después de otro, representa escenarios diferentes en la mente del alumno, influyendo en el nivel y en la forma de comprensión. La secuencia que se establezcan representa una alternativa posible entre varias, dependiendo de la conjunción de diversos factores, entre los que podemos citar, énfasis en el aspecto de la realidad, relaciones conceptuales, investigación y lógica del aprendizaje.

Taba (1982, p.73), alineado con el pensamiento de Camilloni, considera este punto como trascendente al momento de establecer cambios en el diseño curricular, quien expresa:

“Un plan para el aprendizaje (...) planificar el currículum es el resultado de decisiones que afectan a tres asuntos diferentes: 1) la selección y ordenación del contenido; 2) elección de experiencia de aprendizaje; 3) planes para lograr condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje”.

Respecto de la relación entre espacios curriculares, se pueden distinguir espacios independientes entre sí: esto atañe a sus programas, sus metodologías, sus secuencias, pueden relacionarse por correlación: horizontal, vertical. Cuando una asignatura presupone conocimientos adquiridos en otra asignatura. O bien relacionadas por concentración: cuando un grupo de asignaturas se concentran en torno a otra asignatura denominada eje o centro. En este caso, la única que mantiene su programa, secuencia y organización es la asignatura eje y las otras se ponen al servicio de ella. Menos prevalentes encontramos formas globalizadas: diseños globalizados definen el eje con un tema/ problema/ proyecto, y todas las asignaturas se ponen en función de ese.

Una decisión del *currículum* es la relación entre la teoría y la práctica, la cual tienen que ser considerada para la formación integral del individuo, según indica Schön (1988,1992), ya que esta conexión es lo que le va a permitir al futuro profesional aprender a desenvolverse en la acción.

Según Álvarez Álvarez (2012) la teoría y la práctica constituyen en el ámbito educativo dos realidades autónomas que gestionan conocimiento de diferente amplitud y además se desarrollan en contextos distintos encontrándose en situaciones de múltiples tensiones, presentando la dualidad que se necesitan y se justifican mutuamente, pero a la vez en varias ocasiones se ignoran la una a la otra constituyendo uno de los principales problemas en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Álvarez Álvarez (2012) señala que diversos autores han difundido la idea que “un profesional en sentido amplio debe relacionar la teoría y la práctica, debe ser capaz de estar siempre en contacto con las ideas más influyentes en el pensamiento educativo y a su vez debe ser capaz de introducir mejoras en la práctica (Carr, 1996; Korthagen, 2007; Randi y Corno, 2007; Whitehead, 2009a, Whitehead, 2009b)”.

Resulta interesante exponer la definición de teoría y práctica de Álvarez Álvarez (2015) para luego poder comprender a qué se refiere cuando se habla de relación teórico-práctica:

“Se puede entender a la teórica como la elaboración sistemática de conocimiento pedagógico que frecuentemente se realiza al amparo de investigadores y académicos en las universidades. (...)

Podemos entender por práctica el cuerpo a cuerpo” del trabajo cotidiano del profesorado en los centros educativos de los diferentes niveles, sobre todo en las aulas, pero también fuera de ellas (desde infantil hasta el sistema universitario). Así, la práctica estaría constituida por todo el repertorio de

comportamientos, acciones, actitudes y valores manifestados por los docentes en sus centros de trabajo, y más concretamente, en las aulas. Para referirse a la práctica suelen emplearse términos como praxis, acción o enseñanza. (Álvarez 2015)

Paredes & Inciarte (2006) señalan que un diseño curricular que permite del desarrollo de las habilidades de razonamiento debe ir acompañado también por las experiencias, es decir que el currículum promueva en el alumno la realización de operaciones intelectuales, desarrollo de destrezas cognitivas, la selección e interpretación de situaciones problemáticas. Para lograr esto las prácticas deben ser una oportunidad de aprender, por lo tanto, requieren de planificación y evaluación, apareciendo con una base sólida en el diseño curricular, distribuidas en diversas fases y secuencias, con una asignación determinada de horas.

La universidad tiene el compromiso de brindar a los alumnos una formación integral, logrando el desarrollo de los conocimientos, es decir del saber, habilidades (saber hacer) y actitudes (saber por qué y cómo aprender), conduciendo al futuro profesional a la adquisición de saberes que elevan su nivel de sentido común para llevar adelante las prácticas. En esta misma línea, Rozada (1991) sitúa los siguientes tres pilares: el estudio, la reflexión y la acción; sobre los cuales se debe asentar la formación profesional si se busca alcanzar una relación entre la teórica y la práctica.

Todo cambio curricular implica tomar una posición respecto de las relaciones entre teoría y práctica.

Otra decisión fundamental que es menester responder es: ¿Dónde se pondrá el límite de la formación de grado y dónde comenzará la formación de posgrado? ¿Qué conocimientos y habilidades confiamos a los estudios de grado y qué es lo que será conveniente encomendar al posgrado? (Camilloni, 2017). Vinculada está la decisión de si desarrollarán títulos intermedios (se otorga cuando se concluye una etapa del plan de estudios que está contenida y continúa luego en una unidad mayor), como es el caso de la licenciatura en enfermería y su título intermedio. La resolución de conferir o no un título intermedio es una decisión importante que se debe calibrar cuidadosamente en cuanto a su significado respecto del título mayor y su posible relación con una carrera corta.

Otra decisión radica en la determinación de cuáles han de ser los grados de libertad que se otorgan a los estudiantes en la elección de orientaciones, asignaturas, tiempos, modos de cursado y actividades. Dando lugar a propuestas curriculares más

abiertos o cerrados en relación con las decisiones de los estudiantes. Esto está en íntima relación con la flexibilidad de los diseños.

La estratificación o jerarquización entre las asignaturas es un aspecto relevante para decidir, refiere al peso de las asignaturas, en función de su dominancia en el conjunto del diseño y del tiempo que se le asigne. La carga horaria es un indicador de prestigio que tienen ciertas asignaturas.



Capítulo 4. Consideraciones Metodológicas

4.1 Objetivos de la Investigación

4.1.1 Objetivo general

Analizar los cambios curriculares realizados en la carrera de Licenciatura en Enfermería en la Universidad Isalud en el marco de los estándares establecidos en la Resolución 2721/15 del Ministerio de Educación.

4.1.2 Objetivos específicos

- Identificar los cambios curriculares que realizó la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Isalud en el marco de la Resolución Ministerial 2721/15.
- Comparar plan de estudios anterior a la Resolución Ministerial 2721/15 con el nuevo.
- Indagar con los actores claves los cambios desarrollados a partir de la Resolución Ministerial 2721/15.
- Describir los alcances que han tenido los cambios curriculares impartidos a partir de la Resolución Ministerial 2721/15 desde la perspectiva de los actores claves.

4.1.3 Pregunta de investigación

La pregunta de investigación que da impulso a este trabajo está vinculada con los cambios del *curriculum* en la carrera de la Licenciatura en Enfermería, siendo el interrogante planteado el siguiente ¿Cuáles fueron los cambios que realizaron las carreras de Enfermería respecto de los diseños *curriculares* en el marco de lo establecido en la Resolución Ministerial 2721/15?

4.2 Metodología de la investigación

4.2.1. Estrategia metodológica

En este apartado se describe cómo se llevó a cabo el estudio, proceso que es conocido como diseño metodológico cuyo análisis se centra en los cambios curriculares que han tenido que realizar las instituciones educativas donde se desarrolla la carrera de

Licenciatura en enfermería en el marco del cumplimiento de los estándares definidos en la Resolución Ministerial 2721/15.

En este marco metodológico, se optó por realizar un trabajo de tipo exploratorio a través de un estudio de caso. Dada la polisemia de la palabra caso es imperativo, en este diseño metodológico, seleccionar una definición de este término. Siguiendo lo propuesto por Ezequiel Ander Egg, definimos el caso para esta investigación como una "(...) situación particular (...) objeto de la investigación (...)" (Ander Egg, 2003, p. 313) Se puede concebir al estudio de caso en las ciencias sociales, de acuerdo a este autor, como el abordaje complejo de un problema, fenómeno o proceso, el cual puede darse en un individuo, grupo, organización o una comunidad. La estrategia de investigación del estudio de caso nos facilita el "(...) análisis (...) profundo (...) de las relaciones entre muchas propiedades o variables concentradas en la unidad de análisis (...)" (Marradi, Archenti, y Piovani, 2007, p. 237), inserta en un marco histórico social que define las circunstancias únicas del entorno de la unidad.

Se trata de una investigación cualitativa descriptiva que toma en cuenta diversas las técnicas de para el abordaje del universo empírico.

Según Schulman (1989), la razón más importante que llevan a optar por un enfoque de esta índole es que se trata de concretar la unidad de análisis de la investigación, poniendo énfasis en las perspectivas personales de los participantes, y en definir los elementos generales y particulares del estudio, como también tener claridad de la verificación y la generalización de la información obtenida y una orientación comparativa.

La metodología cualitativa es señalada por Vasilachis (2006) como la postura de indagar *"en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas le otorgan"*. En este mismo sentido se orienta la definición aportada por Sandín (2003)⁵, quien define a la investigación cualitativa como una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos.

En función a las definiciones aportadas en el párrafo anterior se puede afirmar que la presente investigación es cualitativa, al ser interpretativo ofrece una mayor riqueza en

⁵ Sandín Esteban, M^a Paz (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana.

el análisis de los datos obtenidos de los instrumentos como ser entrevistas en profundidad a la directora, coordinadora, secretaria académica y pedagogos de la misma, tal como expresan Taylor y Bogdan (1992) se eligió esta técnica porque permite comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven.

Como se viene planteando se triangularán distintos instrumentos: las entrevistas en profundidad a distintos actores, encuestas a docentes y documentos (Diseños curriculares y sus resoluciones, normativas e informes Ministeriales o de CONEAU).

4.2.2. Tipo de muestreo y selección del caso

Se trata de un muestreo por conveniencia, siendo los criterios enunciados a continuación los considerados para realizar la selección del caso:

- Haber logrado la acreditación
- Institución reconocida por su expertiz en la gestión de salud.
- Antigüedad de la institución de más de 25 años, en consideración a lo indicado por Becher (1980) que, a medida que las instituciones tienen más antigüedad, van adquiriendo prácticas que internalizadas en la cultura institucional tienden a volverse rígidas, generando una menor permeabilidad al cambio.
- Accesibilidad a documentación y actores institucionales.

La posibilidad del acceso a la información en la institución, pudiendo tener contacto directo con las personas entrevistadas, quienes han brindado su conocimiento y puesto a disposición para que se pueda llevar adelante la investigación resulta central.

Por los criterios enunciados, la carrera de Licenciatura de Enfermería de la Universidad Isalud se seleccionó como caso de estudio. En consideración a que logró la acreditación, cuenta con más de 25 años de trayectoria, mostraron distintos actores disponibilidad para reunirse y estuvieron disponibles para el acceso a documentos curriculares.

4.2.3. Instrumento de recolección de datos

La información fue conseguida mediante fuentes primarias, obteniéndose del contacto directo con el sujeto de estudio, utilizando como técnica entrevista a directora de la carrera, coordinadoras, secretaria académica, pedagogos de esta y encuesta a docentes. A cada uno de los actores mencionados se les realizó dos entrevistas para profundizar sobre las opiniones, perspectivas y experiencias sobre el tema de análisis. Esto se encuentra alineado con la definición de Taylor & Bogdan, (1992), quien expresa

su definición de entrevista como “El encuentro cara a cara entre el investigador y el informante, dirigido hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes sobre sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”.

En cuanto a las encuestas que se ha realizado a los docentes, fue elegido por ser un instrumento que permite obtener datos que el consultado llena, obteniendo información de un mayor número de personas en un tiempo breve, mayor posibilidad de anonimato lo que posibilita más libertad de expresión de pensamiento del educador, disminuyendo sesgos que introduce el investigador. El profesor pudo demostrar la percepción que tiene sobre los cambios curriculares, qué significado le da a los mismos y como los percibe.

Según Álvarez-Gayou (2004), las encuestas semiestructuradas permiten contar con un guion de apoyo durante el transcurso del diálogo y con ello lograr comprender los significados, perspectivas y experiencias de las personas que son estudiadas sobre situaciones específicas.

Para que el entrevistado se sintiera en confianza, se escuchó activamente sin emitir juicio de valor a las respuestas proporcionadas por los entrevistados. En lo que respecta a las encuestas, se garantizó la confidencialidad y anonimato de la información de los participantes, siendo la ética un valor fundamental en este proceso de investigación

Estos instrumentos de investigación fueron seleccionados para indagar sobre los cambios curriculares que han tenido que realizar para cumplimentar lo establecido en la Resolución 2721/15, de manera que permitió transmitir el propósito de estudio y especificar la información que necesitaba, pudiendo repreguntar en el caso que no se entendiera la pregunta o fuera necesario alguna otra aclaración para obtener información completa, y se indago la percepción de los actores sobre el proceso de acreditación y posibles resistencias que pudieran haber interferido en la implementación de algún cambio.

Entre las ventajas que proporciona esta metodología, se puede mencionar la de obtener una comparación directa entre los *curriculum* escritos a la luz de la Resolución 2721/15, pudiendo registrar o analizar si se encuentra plasmado en el documento lo exigido por la norma; en segundo lugar, conocer inmediatamente las respuestas de los encuestados realizados a los docentes que participaron en los cambios curriculares o están relacionados con ellos obteniendo un registro de las expresiones sobre lo vivido,

brindando una visión respecto del contexto, del pensamiento o las posiciones de los demás actores y las propias reflexiones e interpretaciones.

Tanto las entrevistas, como encuestas han sido elaboradas en función al marco teórico y al objeto de estudio con el fin de dar respuesta a la pregunta planteada en nuestra investigación.

Por otro lado, se realizó análisis documental. Se obtuvo de fuentes secundarias, entendiéndose por tales, a la información que se obtiene de documentos de diferentes tipos. En este caso de estudio se recurrió a leyes como ser la Resolución Ministerial 2721/15 en especial el apartado donde indica los contenidos curriculares básicos, carga horaria, criterios de intensidad de la formación práctica, como así también el apartado donde hace referencia a los estándares de acreditación Contexto institucional, plan de estudio, cuerpo académico y alumnos diseños curriculares 2009 y posterior a la acreditación aportando información valiosa para realizar la comparación, programas de estudio ya que permitió conocer como estaba conformado en cuanto a materias, disposición y carga horario, por último, informes de CONEAU con fecha 29 de agosto de 2018.

4.2.4. Proceso de construcción de la evidencia empírica

En este apartado resulta importante hacer una enunciación de las etapas que han conformado el proceso de elaboración de esta investigación, por un lado, porque aportará mejor entendimiento sobre cuáles han sido los cambios curriculares de Licenciatura en Enfermería en la Universidad de Isalud en el marco de lo establecido en la Resolución Ministerial 2721/15, mientras que, por otra parte, alguno de los aspectos tratados puede ser de interés para realizar otras investigaciones.

La etapa inicial consistió en la recopilación y el análisis documental, en función a la definición de la Universidad objeto de estudio. Se analizaron los diseños curriculares (DCs) anterior y posterior a la Resolución 2751/15 de la carrera de Licenciatura en enfermería de la Universidad Isalud para determinar las modificaciones, leyes, resoluciones ministeriales y bibliografías que sustenta la investigación y que constituye el puntapié para comenzar el camino del análisis de los cambios curriculares en muchas carreras de Licenciatura en enfermería.

Se abordó una descripción de aspectos claves como ser el *curriculum*, los cambios de este, las políticas públicas y el rol de los actores claves en el marco de la acreditación. Además, se obtuvo información de la carrera de Licenciatura en

Enfermería de la Universidad Isalud para hacer una presentación de la institución en la cual se desarrolla la carrera objeto de estudio, que servirá de base para el análisis enfocado principalmente en las variables que hacen referencia a la misión, objetivos y valores establecidos por la Universidad.

El estudio de documentos resultó una fuente valiosa de datos, ya que como expresan Taylor & Bogdan (1992) permiten comprender las perspectivas, los supuestos, las preocupaciones y actividades de quienes los producen. El texto curricular concreto evidencia el esfuerzo contextualizador de la institución, sus intenciones educativas y las distintas decisiones curriculares tomadas.

En la segunda etapa, se realizaron las dos entrevistas en profundidad a la directora, coordinadora, secretaria académica y pedagogos, y las encuestas a docentes. Para poder facilitarles a los docentes las encuestas se contó con la colaboración y aprobación de la directora de la carrera de Licenciatura en Enfermería, quien transmitió a los docentes la dirección url para que puedan ingresar y contestar las preguntas, además de recurrir a la predisposición de profesores interesados y con disposición para atender los requerimientos del estudio, respondiendo a la encuesta.

En dichas preguntas se consideró consultar si han tenido experiencia de trabajar con el plan de estudio previo a la resolución y con el nuevo plan de estudio de las carreras mencionada, con el fin de contar con información de actores que hayan sido testigos de los cambios realizados para cumplimentar los requisitos de la Resolución, además de indagar si se trata de profesores que se involucraron continuamente en las sesiones programadas y comisiones de actividades para dar seguimiento al proceso de reestructuración curricular de la licenciatura referida.

Se utilizó el método comparativo constante (MCC) para identificar principales categorías de entrevistas y encuestas, lo cual permite, según indica Angelis (2005) obtener una formulación teórica sólida e integrada de la realidad que está siendo investigada. Asimismo, se procedió a ordenar la información establecida en la Resolución 2721/15, Diseño Curricular 2009, Diseño curricular 2017, en relación con la Resolución, Entrevistas en profundidad a directivos y otros actores y encuestas a docentes, y por último el marco teórico que hace referencia a las categorías. Siguiendo con lo expresado por la misma autora, este método se transforma en una herramienta para trabajar la subjetividad del investigador, la cual es aceptada y reconocida, conformando una interacción dialéctica entre los sentidos que surgen como investigador

y el significado del texto que estoy intentando comprender, dando como resultado un producto nuevo.

Las categorías analizadas en esta investigación son: orígenes del cambio, generadores de cambios, tipo de cambios, tiempos del cambio, sujetos en los cambios curriculares, dimensiones a considerar, decisiones del currículum.

| Categoría | Definición |
|---------------------------|--|
| Los orígenes del cambio | Explicación del origen de los cambios curriculares |
| Generadores de cambio | Identificación de los motivos que impulsan los cambios curriculares |
| Tipo de cambio | Caracterización de los cambios curriculares y relación entre declaración y puesta en acción. |
| Tiempos del cambio | Caracterización entre el tiempo y los cambios curriculares |
| Sujetos en los cambios | Caracterización de los sujetos del cambio y tensiones, sus creencias y vivencias. |
| Dimensiones a considerar | Identificación del propósito institucional del cambio y sus funciones, caracterización sobre la generación de conocimiento, relación entre enseñar y aprender. Perfil del alumno y graduados que se desea formar |
| Decisiones del currículum | Relación entre plan de estudio y misión institucional, importancia de los contenidos y secuencia, relación entre teoría y práctica y valor de las estrategias de enseñanzas en el proceso de enseñanza y aprendizaje |

La elaboración del informe de investigación estará desarrollada en el capítulo Análisis de Resultados en donde se realizará una interpretación y análisis de los datos obtenidos, ya que la visión de cada uno de los docentes y directivos sobre los cambios del *currículum* es único y diferente en cada uno, permitiendo profundizar en el tema de análisis resultando enriquecedor para el trabajo desde el punto de vista de actores que han participado directamente en el proceso. En función a lo comentado en este punto Rateau y Lo Manco (2013) expresan que este proceso de interpretación implica darse a la tarea de identificar las convergencias que tienden a crear condiciones de aparición de consensos, confiriendo validez social a las diversas opiniones, informaciones y creencias compartidas.

Resulta importante indicar que los lineamientos empleados permitirán cuidar y vigilar el proceso investigativo. Eisner (1998), indica que el investigador en formación debe estar atento a la objetividad y la subjetividad en la investigación, para poder cuidar la incumbencia del juicio personal en la descripción y valoración de un estado de hechos. Se trabajó para asegurar la confiabilidad en el momento de realizar la entrevista

para obtener información relevante, se recurrió al asesoramiento para poder llevar adelante la metodología de investigación de manera correcta, por último, se explicó a los actores entrevistados el objeto del presente estudio y que se busca con esta investigación para poder orientarlos al momento de emitir sus respuestas.

4.3. Contexto Institucional de la Universidad Isalud y la Licenciatura en enfermería

4.3.1. Breve historia de la Universidad

La Universidad Isalud inició sus actividades el 29 de octubre de 1991 en la Fundación Instituto de la Salud,⁶ Medio Ambiente, Economía y Sociedad -Fundación Isalud. La característica principal fue el compromiso con la producción y difusión de conocimiento “en relación con todos los aspectos que contribuyan a la salud humana y social

En los siete años siguientes a su creación, la Fundación Isalud se destacó por una formación y capacitación de recursos humanos en las áreas de Política Social, Salud, Economía y Medio Ambiente y en aspectos que hacen al desarrollo de la investigación, formulación, gestión, seguimiento y evaluación de políticas sociales y ambientales.

Posteriormente sus objetivos se redefinieron intentando alcanzar una mayor jerarquización y profesionalización de las actividades docentes,-orientada a “asegurar la sustentabilidad económico financiera del Instituto Universitario Isalud” Luego de cumplir con todos los procesos de autoevaluación y evaluación externa, se aprobó el cambio de Instituto Universitario a Universidad mediante el Decreto 1914/07 del Poder Ejecutivo Nacional y luego solicitó al Ministerio de Educación de la Nación el reconocimiento como Institución Universitaria, la cual fue aprobada y creada mediante el decreto 1412/98, inaugurando en esa misma fecha la nueva sede situada en Venezuela 931.

La universidad desarrolla carreras de pregrado y grado en diferentes áreas a saber: Ciencias de la salud, Derecho Sanitario y bioética, Economía, Política y Administración y Gestión, Alimentos y Nutrición y Discapacidad, Longevidad y Salud Mental. También desarrolla carreras de posgrado.

Dentro de ciencias de la salud se encuentra la carrera de Licenciatura en Enfermería junto a otras carreras de grado; como la Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría, Licenciatura en Nutrición, Licenciatura en Producción de Bioimágenes,

⁶ Universidad ISalud. Historia - <https://isalud.edu.ar/institucional/historia>

Licenciatura en Terapia Ocupacional y Tecnicatura Universitaria en Acompañante Terapéutico. Entre las carreras de posgrado, Maestría en Sistemas de Salud y Seguridad Social, Maestría en Gestión de Servicios en Salud Mental, Maestría en Gestión de Servicios de Gerontología, Maestría en Gestión de la Seguridad Alimentaria, Maestría en Gestión de Servicios de la Salud Ambiental, Maestría en Farmacopolíticas.

En cuanto a la carrera de Licenciatura en Enfermería se creó en el año 2008 mediante Resolución N° 36/08 del Consejo Superior y se desarrolla desde 2009 con el plan de estudios aprobado por Resolución N° 12/08 del Consejo Académico y la Resolución N° 163/09 del Ministerio de Educación, Este plan de estudios será el que se utilizará para comparar con el nuevo plan de estudios luego de introducirse las modificaciones para alcanzar la acreditación de la carrera.

4.3.2. Misión, Visión y Objetivos de la Universidad Isalud y la carrera de Licenciatura en Enfermería.

La misión institucional y los objetivos se encuentran detallados en el estatuto académico de la universidad siendo de conocimiento público, los cuales están orientados a considerar las necesidades de salud y la organización del sistema local y regional.

En cuanto a la misión y objetivos de la carrera de Licenciatura en Enfermería se puede afirmar que están alineados con los definidos para la institución. Se aborda brevemente este tema ya que tiene una relación fundamental con el currículum, resultando importante conocerlos, puesto que la misión clarifica la razón de ser y el propósito de la institución, encontrándose este último definido mediante los objetivos; siendo el currículum el resultado de la definición de la misión y objetivos de la institución y el análisis reflexivo sobre las características del contexto, teniendo que estar alineados tanto el currículum como misión, visión y objetivos para no incurrir en conflicto de intereses.

La Universidad Isalud define su misión como una institución educativa y de investigación, destinada al desarrollo del conocimiento científico tecnológico. Constituye una entidad orientada a profundizar el conocimiento de los principales problemas actuales y futuros de la sociedad, en las distintas áreas del conocimiento.

Luego de cumplir con todos los procesos de autoevaluación y evaluación externa, se aprobó el cambio de Instituto Universitario a Universidad mediante el Decreto 1914/07 del Poder Ejecutivo Nacional.

Los valores de la institución están orientados a la defensa y promoción de la democracia y a los principios de libertad, igualdad, solidaridad, justicia social, memoria colectiva y respeto de los derechos humanos. Sin olvidar el principio de inclusión promocionando la accesibilidad integral de las personas con discapacidad, la defensa del medio ambiente y del desarrollo sustentable.

En lo que respecta a su entorno, tanto nacional como internacional, su objetivo se orienta a la formación y desarrollo de profesionales capaces de intervenir crítica y creativamente en su medio social aportando los medios para obtener mayor equidad y bienestar en la población.

La visión incorpora una perspectiva hacia el largo plazo, proyectando la universidad en el futuro, teniendo que coincidir la visión de la institución con la del currículum. La Universidad Isalud propone “constituirse como institución educativa nacional de excelencia en temas de formación e investigación, respondiendo y aportando soluciones a las necesidades sanitarias, sociales, culturales, económicas y medioambientales, desarrollando conocimientos para contribuir al bienestar de la población”.

Por último, se detallan los objetivos generales de la Universidad Isalud:

- Formar profesionales e investigadores en el nivel de pregrado, grado y posgrado, a través de una propuesta formativa de calidad, de acuerdo con las demandas sociales, y orientada a la transformación social.
- Promover el desarrollo de estudios científicos y tecnológicos de excelencia.
- Desarrollar y transferir tecnologías al medio nacional e internacional brindando asistencia científico — tecnológica al Estado y a la sociedad para contribuir al bienestar de la población.
- Difundir conocimientos y acciones institucionales, con la finalidad de contribuir al desarrollo social y a la solución de los principales problemas del país, la región y el mundo.
- Cooperar con universidades nacionales y extranjeras, con organismos internacionales y con otras instituciones públicas o privadas, para la formación de recursos humanos, la investigación, la difusión de conocimientos, la transferencia de tecnología y toda otra actividad que tienda a mejorar la calidad de vida en los respectivos ámbitos de actuación.
- Conformar foros permanentes de formación, opinión independiente y acción en la comunidad en que se inserta.

4.3.3. Información sobre Licenciatura en Enfermería en la Universidad Isalud

La carrera de Licenciatura en enfermería depende de la Secretaría Académica de la universidad. La estructura de gobierno de la carrera está conformada por la Directora de la carrera, una coordinadora general y otra coordinadora de prácticas.

En diversos documentos la universidad Isalud expresa que se apoya en los tres pilares principales de la educación, es decir la docencia, la investigación enmarcada dentro de la Secretaría de Ciencia y Técnica cuyas funciones se encuentran definidas en el Estatuto Académico y la extensión universitaria bajo la dirección de la Secretaría de Extensión Universitaria y Académica.

En el caso de la carrera de Lic. en enfermería la extensión universitaria la realiza a través de convenios de cooperación interinstitucional con las siguientes instituciones públicas y privadas como ser la Federación de Asociaciones de Trabajadores de la Sanidad Argentina (FATSA), Hospital SAMIC de Alta Complejidad “El Cruce”, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Clínica Bazterrica, Clínica del Sol, Clínica Figueroa Paredes, Clínica Santa Isabel (OMINT S.A), Fundación Sanatorio Güemes, Sanatorio Sagrado Corazón, Cottolengo Don Orione, Hospital de Pediatría Garrahan, entre otras. Estos convenios y acuerdos con diferentes instituciones públicas y privadas y particularmente el acuerdo con FATSA marca diferencia de otras instituciones, sobre todo y particularmente en lo que respecta a enfermería ya que la profesionalización de auxiliares de enfermería es muy importante para el sistema de salud por la necesidad de la formación de enfermeros.

4.4 Sobre la acreditación de la licenciatura en enfermería y Resolución 2721/15

La carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud, fue presentada en la convocatoria para la acreditación de la carrera de grado en el marco de la primera fase del primer ciclo de acreditación, participando del proceso que se inicia en el año 2016 a través de la Res. N° 08/2016, la CONEAU convoca a las instituciones universitarias que desarrollan carreras de Licenciatura en Enfermería a participar del proceso de acreditación con el carácter previsto en el inciso b del artículo 43.

La evaluación realizada se considera válida para la carrera completa de Licenciatura en Enfermería, la cual se dicta en Sede de Rectorado en la Ciudad de Buenos Aires bajo la modalidad presencial. En caso de querer dictarse en otra

localización o bajo otra modalidad como ser a distancia, la Universidad Isalud, debería presentar un nuevo proyecto según lo establecido en la Ordenanza 62 de CONEAU.

Siguiendo con la misión que marcó su origen, motivando ese cambio institucional de pase de Instituto Universitario a Universidad, luego de cumplir con todos los procesos de autoevaluación y evaluación externa, obtuvo dictamen favorable de CONEAU, logrando la acreditación definitiva.



Universidad de
San Andrés

Capítulo 5. Análisis De Resultados

5.1 Análisis de caso

El análisis de caso se realiza dividido en dos apartados. En primer lugar, se expondrán sistematizadas las categorías correspondientes a las observaciones que se obtuvieron de comparar los diseños curriculares, el que surgió con el inicio de la Licenciatura en Enfermería en la Universidad Isalud (2009) y el nuevo diseño curricular (vigente desde el año 2017) producto de los cambios establecidos en la Resolución 2721/15. En un segundo apartado, siguiendo con la misma metodología de exposición de la información en función de las categorías, se detallarán los datos relevados de las entrevistas a directivos y encuestas a docentes respectivamente.

5.1.1. Comparación de los diseños curriculares: anterior y posterior a la Resolución 2721/15.

Características de los documentos:

En este apartado se incluyen características que se han detectado a partir de la lectura de los diseños curriculares y la Resolución 2721/15, los cuales se expondrán a continuación ordenados por documento:

- **Resolución N° 163 – Diseño curricular 2009:** es el diseño curricular con el que se da origen a la licenciatura en enfermería de la Universidad Isalud con el que se realiza la comparación con el actual. Este es un documento sintético que incluye anexos: Anexo I el alcance del título de manera enunciativa, mientras que en el Anexo II se encuentra el plan de estudios con una apertura por año, asignatura y carga horaria.

En cuanto a su comparación con la Resolución 2721/15, podemos decir que la reglamentación permitió incorporar mayor detalle y modificar la orientación que inicialmente se había plasmado en el documento.

- **Resolución N°01-17 Plan 2017:** este documento presenta una estructura más detallada respecto al diseño curricular 2009. Presenta una estructura ordenada y con descripción clara y expandida de distintos componentes y en particular de los aspectos que la Universidad Isalud busca resaltar como valor esencial y de calidad en la educación que brinda. Es importante mencionar que una parte

importante de la información referida a diseño curricular y plan de estudios se encuentra incluida en los formularios presentados a la CONEAU, siendo estos los que se realizan para la presentación de acreditación, a los cuales no he tenido acceso por no ser información disponible al público, pertenece al campo privado de la Universidad. Si bien esto último constituyó una limitante para el análisis, parte de esa información se pudo reconstruir a partir del Informe Final de la CONEAU.

Los componentes planteados en el diseño curricular son los siguientes:

****Fundamentación:** en donde se indica el motivo o generador del cambio curricular, acompañado de un desarrollo de dicha fundamentación apoyado en un informe estadístico del 2015 sobre la Enfermería orientado a mostrar la cantidad de profesionales enmarcado en el contexto social y profesional, resaltando el cambio de la orientación a un diseño curricular sociohumanístico. Es importante mencionar el agregado de esa explicación que no se encuentra en la Resolución 2721/15, lo cual permite comprender con mayor claridad los motivos de los cambios en el plan de estudio.

Se presentan cuatro enfoques en los cuales se centra la carrera, resultado de gran consideración el enfoque en la lectura y escritura, el cual no es solicitado por la Resolución 2721/15. Esto otorga un valor diferencial en la formación de los profesionales, involucrando alfabetización académica, quienes no solamente tienen que estar preparados para la resolución en materia referida a la teoría o práctica de enfermería, sino que deben presentar como característica fundamental una formación integral; saber comunicarse e interpretar resulta esencial para desenvolverse tanto en lo profesional como en lo personal de manera eficiente.

Una característica que sobresale en el documento es la reflexión en el marco de formación profesional, si bien es mencionada en la Resolución 2721/15, en el diseño curricular 2017 se observa resaltado y presente a lo largo de toda la carrera. Es un valor esencial que marca la calidad de profesionales a formar.

Por último, este nuevo diseño curricular pone el foco en la estrategia de enseñanza, lo cual no se encuentra mencionado en el diseño curricular anterior ni en la Resolución 2721/15. Destacando como estrategia el análisis de casos, considerando importante la evaluación del aprendizaje, quedando claro que para la Universidad la revisión continua de que la propuesta de enseñanza sea coherente y pertinente con los propósitos y contenidos planteados es una constante en la gestión. Vinculado con este

punto, el rol docente juega un rol fundamental en la recolección de información acerca del estado de aprendizaje de los estudiantes, donde se obtendrá una retroalimentación para mejorar la calidad de enseñanza.

En síntesis, las principales características que se encuentran presentes en el nuevo diseño curricular es el grado de detalle y contextualización, el nuevo enfoque sociohumanístico, la inclusión de la alfabetización académica que proporcione una formación integral, capacidad de reflexión, estrategias de enseñanzas en situación real y retroalimentación de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

****Objetivo de la carrera:** enuncia los diferentes objetivos planteados por la institución para la carrera de Licenciatura en Enfermería.

****Características de la carrera:** indica que corresponde a una carrera de grado, otorgando el título de Licenciado en Enfermería, describe el perfil del título, señalando el perfil formativo y el perfil profesional, y por último se detalla el alcance del título.

****Reglamentación profesional:** se señala la regulación por la cual se rige el ejercicio de enfermería.

****Requisitos de la carrera:** señala solamente que se requiere título secundario.

****Organización y estructuración del plan de estudio:** se incorpora una mención teórica sobre los principios para la organización curricular y para la selección de los contenidos, siguiendo como marco de referencia teórico al autor Stenhouse. Resulta interesante que incluye lo que se debe considerar al momento de ver los contenidos como también aspectos en los que se debe poner alerta. Esto no se encuentra presente ni en el diseño curricular 2009 ni en la Resolución 2721/15.

Continúa con una descripción de la organización general, lo cual podemos encontrar en la Resolución 2721/15 desarrollado en diferentes puntos de la misma, con otra estructura. Del análisis podemos inferir que el diseño curricular 2017 presenta mayor detalle de cada una de las áreas especificando que se busca respectivamente, lo cual genera una mayor comprensión de la estructura de la carrera.

Los diferentes ejes que organizan el sentido del año, tal como lo señala el diseño curricular 2017, están claramente definidos y descriptos en dicho documento, los cuales no se encuentran mencionados en la Resolución 2721/15. En cuanto a la comparación con el diseño curricular 2009 se puede decir que en el Anexo está detallado por año, pero no aparece mencionado la organización por ejes.

Por último, se incorporó al diseño curricular 2017 la caja curricular, detallado de manera extensa y de fácil comprensión los objetivos y contenidos mínimos de cada

espacio curricular. Resulta sumamente gráfico, la inclusión de un cuadro denominado caja curricular organizada con áreas y ejes, donde se muestra la apertura por años, ejes, áreas y sus respectivas materias. Esto no se encuentra expuesto de esa manera en la Resolución ni en el diseño curricular 2009.

- Resolución 2721/15: es una reglamentación impartida para dar cierto orden a las carreras de Licenciatura, de manera que se unifiquen criterios. Presenta cierta rigidez ya que está establecida la carga horaria por materia y con la distribución indicada. Además de tener que cumplir con los estándares detallados para poder lograr la acreditación.

La estructura del documento se centra básicamente en la carga horaria mínima, explicando a que se refiere con horas teóricas y horas de práctica pre-profesionales específicas y las integradas, y en los criterios de intensidad de la formación práctica. Incluye un cuadro que resulta gráfico para identificar las subáreas dentro de las áreas y ciclos, con sus respectivas horas. Esto se encuentra considerado en el diseño curricular 2017.

Categorías de análisis.

En el presente apartado se analizará el diseño curricular 2009 de la carrera de Licenciatura en Enfermería de la universidad Isalud, (plan de estudios con el cual se inició la carrera), y el diseño curricular aprobado por la Resolución N° 01/17, producto de la revisión curricular impulsada por la Resolución 2721/15 con el fin de lograr la acreditación de la carrera. Esto proporcionará información relevante en cuanto a analizar los cambios curriculares a propósito de resolución y cuáles han sido los cambios que se han llevado adelante para cumplir lo establecido. Dicho análisis, se complementó con el Informe de Evaluación de la carrera de Licenciatura en Enfermería emitido por la CONEAU en agosto del 2018, para aclarar aquellos puntos en los cuales no se dispone de información en los documentos analizados.

El procedimiento de comparación se inicia con la lectura de la Resolución 2721/15 y los dos diseños curriculares mencionados. En una primera columna se encuentra el requerimiento de la Resolución 2721/15, siguiéndole una columna para indicar observaciones del Diseño Curricular 2009, al lado una columna para los datos del Diseño Curricular 2017, y por último se compara brevemente el Diseño Curricular

2017 con la Resolución. En esta última columna se incluye datos adicionales del informe emitido por CONEAU.

El análisis fue estructurado en las siguientes categorías, cada una de las cuales presentan distintas categorías de análisis que serán explicadas a continuación. En el anexo se encuentra el cuadro sintetizando los comentarios de las observaciones documentales:

- Los orígenes del cambio
- Generadores del cambio
- Tipo de cambio
- Tiempos del cambio
- Sujetos del cambio
- Decisiones a considerar
- Decisiones del cambio

5.1.1.1. Los orígenes del cambio

En el nuevo plan de estudio, documento Resolución N° 01/17 CA de la Universidad Isalud, se indica la conveniencia de desarrollar un proceso de revisión curricular del plan de estudio de la carrera de Licenciatura en enfermería para adecuarlo a las nuevas pautas establecidas mediante Resolución N° 2721/2015 del Ministerio de Educación. Este aspecto fue tratado en el documento de análisis bajo el título de Fundamentación, donde explica qué llevó a reformular el currículum, resaltando que el puntapié final lo dio la Resolución mencionada que plantea la acreditación de la Licenciatura en Enfermería. Así el propio documento expresa que se “debe” cambiar, pero que resulta conveniente para la carrera y la institución. Visibiliza el “desde arriba” de la normativa, pero también se advierte como oportunidad.

5.1.1.2. Generadores del cambio

Este punto se realizó siguiendo con la clasificación de Agustín Vicedo (2014), los generadores del cambio mencionados por los entrevistados y encuestados pueden exponerse de la siguiente manera:

****Modificación del cuadro de salud:** bajo el título Desarrollo de la fundamentación del nuevo diseño curricular, se indica que la enfermería como ciencia propone la lectura de múltiples factores intervinientes en los problema de salud, para lo cual los profesionales

deberán formarse en la investigación, no solo para abordar el déficit de los problemas de salud, sino también del potencial de este. Para ello, afirma que se enforarán en una mirada del quehacer en enfermería, formando profesionales con una identidad singular que le permite desarrollar competencias necesarias para una acción en comunidad. Se destaca un informe sobre enfermería desarrollado por la Dirección Nacional de Capital Humano y Salud Ocupacional del Ministerio de Salud de la Nación (2015) sobre las cifras que muestran la necesidad de incrementar el número de enfermeros en el país, como así también los mismos estén capacitados para responder a las problemáticas de salud cada vez más complejas.

****Opiniones de autoridades:** en los documentos no se incluye opiniones de autoridades. Sere afirma una definición de Carlgreen (1998) sobre el proceso de revisión, entendiendo que gran parte del cambio del currículum consiste en comprender qué problemas hay que responder y cuales son las mejores decisiones técnicas para acompañar esas soluciones, expresando a continuación que ese proceso de reformulación implicó una serie de toma de decisiones y procedimientos técnicos a seguir.

****Experiencias foráneas:** no aplica para el análisis documental.

****Modas:** del análisis documental se desprende que no se trata de un tema que se haya implementado cambios curriculares por el simple hecho de realizar alguna acción, sino de una revisión del currículum por el tiempo transcurrido desde la elaboración con la finalidad de avanzar con la acreditación.

****Investigación educacional:** de la entrevista con la directora de la carrera se releva que la carrera constantemente realiza evaluación de lo que se enseña, como mecanismo de control permitiendo realizar los ajustes necesario al nuevo diseño curricular.

****Factores extras académicos:** no aplica para este estudio ya que en el nuevo diseño curricular se deja en claro que los cambios fueron productos de cambios impartidos por el Ministerio de Educación principalmente para unificar los criterios académicos y garantizar la calidad educativa con el objetivo de prestigiar el sistema de salud.

****Políticas Públicas:** esta clasificación se encuentra presente en la siguiente expresión del nuevo diseño curricular analizado: “Pero el punta pie final lo dio la resolución”. (Resolución 2721/15)

5.1.1.3. Tipo de cambio

Relación entre la declaración y puesta en acción

En lo que respecta a esta variable, se puede decir que, a partir del análisis documental, se puede afirmar que se observan cambios en el nuevo diseño del currículum en función al anterior 2009, especialmente en lo referido a la organización del currículum, las horas totales, cambios en las horas teóricas y prácticas y una orientación sociohumanística. Estos cambios no afectan la vida institucional, ni cuestionan el propósito de esta, infiriendo que se encuentran alineados con los objetivos de la institución, por lo tanto, no se enmarca en la definición de cambio profundo de Camilloni, ya que la Universidad venía trabajando en proceso de mejora continua de la carrera de Licenciatura en Enfermería.

Estos cambios están alineados con la resolución Resolución 2721/15, Pero a la vez se advierten potenciados en la propia escritura del documento del diseño del 2017.

Relación con aspectos sustantivos

En lo que respecta a características generales, ambos documentos comparten ciertas características que nos permite su comparabilidad. En primer lugar, se trata de documentos oficiales, los cuales están siendo puestos a disposición por la universidad para realizar el análisis. En segundo lugar, los dos diseño no brindan información en extenso sobre el escenario político, social y económico en el cual se escribe. Por último, no se encuentra desarrollado el proceso de elaboración de estos, los actores que han participado en la elaboración y revisión de los documentos, lo cual para obtener dicha información resulta necesaria consultarlo en la entrevista. Muchas de estas cuestiones han sido completadas en el formulario de CONEAU global, pero no se han incluido en el nuevo diseño.

Del análisis documental surgen cambios en lo referido a que el diseño curricular 2009 se presenta como un documento más sintético que el diseño curricular 2017. Este último se trata de un escrito más completo, con mayor detalle e información, y con un vocabulario y expresiones relacionadas con la adaptación a las características del entorno en el cual se encuentra inmersa la institución y con un desarrollo extenso de las decisiones tomadas. Se trata de definiciones con carácter más estratégico e interdisciplinario, donde se destacan palabras tales como adaptación, liderazgo, comunicación, reflexión e integral.

“Integrar y conducir equipos interdisciplinarios responsables de programas de salud, promoviendo la investigación y salud”.

5.1.1.4. Tiempos del cambio

En los diseños curriculares analizados no se hace referencia al elemento tiempo. Al inicio del nuevo diseño curricular se hace una mención amplia, especificando que el Ministerio de Educación estableció un plazo máximo de 12 meses para que las instituciones universitarias adecuen sus carreras a las nuevas pautas. Otra mención del elemento tiempo se hace presente al indicar que la Secretaría Académica solicita la aprobación del nuevo plan con el propósito de ser implementado a partir del ciclo lectivo 2017.

Por último, dicha variable se encuentra tímidamente mencionada en la Fundamentación, expresando:

“Transcurridos varios años desde la elaboración del diseño curricular vigente se realizaron una serie de acciones que determinaron la necesidad de esta reformulación”

5.1.1.5. Sujetos del cambio

Caracterización de los sujetos y tensiones

En el análisis documental podemos visualizar centralmente algunos de los sujetos según la clasificación de Alicia de Alba (1995).

- Sujetos de determinación curricular: dentro de esta categoría se encuentra tácitamente enunciando en el nuevo diseño curricular que el Estado, específicamente el Ministerio de Educación es quien emite la Resolución 2721/15, teniendo un interés en relación con la orientación del *curriculum*, configurándose en el impulsor principal del cambio curricular. Detrás de la resolución ministerial hay un actor como diseño 2017 explicita claramente esta situación.
- Sujetos del proceso de estructuración formal del currículum comprendidos por la directora de la carrera, coordinadoras, secretaria académica siendo los responsables dentro del ambiente institucional de dar forma y estructura al currículum. En el nuevo diseño curricular en las consideraciones hace mención sobre estos sujetos, como equipo técnico, es decir aquellos que han trabajado en la revisión del currículum anterior para reformularlo en función a lo establecido en la Resolución.

Se explicita la función de la Secretaria académica, comentando que luego de haber analizado el plan de estudio propuesto, evaluó que las modificaciones efectuadas con respecto al plan que se encontraba vigente en ese momento (Res. N° 12/08) son adecuadas y pertinentes, solicitando la aprobación del plan de estudios con las modificaciones para implementar a partir del ciclo 2017.

En el punto 6 del estándar 6.1. Contexto institucional de la Resolución 2721/15 se pronuncia sobre la responsabilidad de la gestión de la carrera:

“La gestión de la carrera debe ser ejercida por un miembro calificado del cuerpo académico del área disciplinar”.

Este requerimiento es cumplido por la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad bajo estudio, siendo la estructura de gobierno conformada por la directora de carrera designada según resolución CS N° 10/16, cuyo título profesional es Licenciada en Enfermería, contando con una especialización en Gerontología, y además se encuentra la Coordinadora quien también tiene el título de Licenciada en Enfermería. Ambas poseen antecedentes académicos y de gestión acordes a la función que desempeñan. Por lo tanto, se puede inferir que la estructura organizativa y la conducción de la carrera permiten llevar adelante eficientemente las políticas institucionales.

- Sujetos del desarrollo del *currículum*: La Resolución 2721/15 presenta 7 puntos en su apartado 6.3 sobre los aspectos a considerar del cuerpo docente. Se puede decir que a partir del análisis documental no se observa en ninguno de los dos diseños algún apartado donde trate específicamente sobre quienes llevarán adelante el *currículum*. Para referirnos al cuerpo académico recurrimos al Informe de CONEAU donde se brinda mayor detalle. Solamente en el diseño curricular 2017, dentro del Desarrollo de fundamentación, habla de cuatro enfoques fundamentales sobre los cuales se sostiene la carrera de Licenciatura en Enfermería, y uno de ellos bajo el título “Estrategias de enseñanza que haga foco en un papel central del estudiante” hace una breve mención sobre el rol del cuerpo docente: *...“desde el rol docente, se busca brindar información acerca del estado de aprendizaje de cada estudiante, a través de la retroalimentación, buscando ayudar en la mejora del proceso de aprendizaje”.*

La relación cuerpo académico y misión institucional, está expresamente mencionado en la Resolución 2721/15, siendo un requisito establecido, haciendo referencia a que la carrera debe contar con un cuerpo académico en número, formación

y composición acorde a la misión institucional, y en caso de no contar con ello se debe presentar un plan de mejora.

En los diseños curriculares analizados, no se hace mención a este aspecto, pero si lo podemos encontrar en el documento Informe de CONEAU, indicando que la carrera cuenta con 62 docentes, los cuales cubren 82 cargos. Se expone que las dedicaciones docentes son suficientes para el proceso de enseñanza y aprendizaje si se considera la cantidad total de alumnos y las actividades teórico-prácticas, pero resulta insuficiente para el adecuado desarrollo de las actividades de investigación y de vinculación con el medio. Ante esta observación, la institución presenta un plan de mejora con el objetivo de analizar el régimen docente y evaluar la posibilidad de incrementar las dedicaciones

En cambio, si se encuentra en el documento analizado del Informe de CONEAU, donde se concluye que la carrera cuenta con mecanismos de acceso, permanencia, promoción y evaluación del cuerpo docente establecido en el Estatuto Académico. Se especifica que pueden acceder al cargo de Profesor por medio de propuestas de los consejeros Académicos o por llamados a concurso. En ambos casos, el Consejo Académico designará al candidato, el cual es elegido por mayoría, previa evaluación de sus méritos y antecedentes; además tiene la función de establecer las dedicaciones y retribución a los docentes en relación con el cargo que ocuparán y el presupuesto anual correspondiente.

La Vista de CONEAU finaliza el apartado de Cuerpo Académico indicando que los docentes participan de instancias de formación y actualización continua en lo disciplinar, técnico, científico y pedagógico, y en el diseño, implementación y evaluación del *curriculum*. Con esta observación afirma que se cumple lo establecido en el punto 5 y punto 6 mencionados a continuación de la Resolución Ministerial.

“5. La carrera deberá generar diversos mecanismos e instancias de formación y actualización continua del cuerpo académico, en lo disciplinar, técnico, científico y pedagógico.

6. Debe existir un mecanismo normativo para la participación de los docentes en el diseño, implementación y evaluación del currículo”

5.1.1.6. Dimensiones a considerar

Propósitos de la institución

En el desarrollo de la fundamentación del nuevo plan de estudios, se refleja que la institución busca formar un profesional desde y para la comunidad, dentro de un encuadre dinámico de los problemas de salud, consolidando profesionales expertos, seguros, comprometidos y actualizados

Del análisis documental surge que el propósito institucional no ha sido modificado, siendo coherente y adecuado con los cambios curriculares implementados.

En el apartado Considerando, se indica que luego de revisar el plan de estudios 2009, se concluyó en la necesidad de reformularlo, sin que esa modificación implique un cambio estructural de la misma.

Generar conocimiento

El nuevo diseño curricular trata esta variable al mencionar los cuatro enfoques de la carrera de la Licenciatura en Enfermería, donde se expresa que no solamente se centra en formar en el aspecto teórico y lenguaje de la disciplina, sino también en formar en la escritura de ella, favoreciendo la producción de argumentación, justificación, y desarrollo de estrategias de comprensión y comunicación que promuevan su autonomía, como así también formación bajo el paradigma de reflexión y análisis de prácticas profesional.

Esta generación de conocimiento estará dada en la formación del profesional que construya competencias complejas, que no solo se sustente en lo técnico, sino que sea capaz de elaborar saberes complejos.

Funciones

Las funciones se encuentran desarrolladas en el nuevo plan de estudios 2017, en el apartado donde trata los objetivos de la carrera. En el punto 2, se refiere específicamente al título intermedio de Enfermero, destacando 7 ítemes, y a continuación se describen los correspondientes al título final de Licenciado en Enfermería, los cuales alcanzan a enunciación de 12 objetivos. Además, en el desarrollo de la fundamentación hace mención a la necesidad de investigación, en el marco de ser considerada un objeto de estudio de salud, considerando imprescindible para el ejercicio profesional. En cuanto a los objetivos institucionales, la Resolución exige: *“Los objetivos de la carrera de Licenciatura en Enfermería deben ser concordantes con la misión institucional en su conjunto y responder al objetivo del graduado que se propone”*. (p. 427)

Relación entre enseñar y aprender

En lo que respecta a esta dimensión se puede observar en los documentos, un cambio significativo, ya que en la Resolución N° 01/17 CA se incluye este tema como uno de los cuatro enfoques fundamentales de la carrera de Licenciatura en Enfermería,

tratándose de estrategias de enseñanza que hagan foco en un papel central del estudiante.

“Se plantea una evaluación de los aprendizajes que atienda a la selección adecuada para la evaluación de las diversas competencias que se proponen sean aprendidas”. En este sentido, desde el rol docente se busca brindar información acerca del estado de aprendizaje de cada alumno, a través de la retroalimentación, buscando ayudar en la mejora del proceso de aprendizaje”

Perfil del alumno

A partir de la comparación de ambos diseños del *curriculum*, se puede determinar las características en cuanto a valores y actitudes a adquirir para el buen desempeño de su actividad.

El nuevo diseño curricular, tiene un mayor grado de detalle y exposición, el cual abre las puertas a lograr que los estudiantes adquieran herramientas que les permita ejercer sus funciones de manera independiente a partir del desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo, a quienes se los preparará para trabajar junto al resto del equipo de salud de acuerdo con las funciones que le compete a la profesión. La reflexión implica que el alumno pueda resolver por sus propios medios la situación. A continuación, se cita uno de los puntos mencionados en el perfil profesional del Licenciado en Enfermería del plan 2017.

“Construir un rol profesional, crítico y reflexivo, con competencia para dar cuidado de enfermería a la persona, familia y comunidad, mediante una actitud ética y humanística acorde con la responsabilidad legal que le compete”.

“Reflexionar críticamente sobre la realidad socio sanitaria argentina y comparar con otras realidades latinoamericanas y/o mundiales a partir de contrastar distintos tiempos, espacios y condiciones de producción”.

En cambio, en el plan de estudios anterior se reitera la palabra participar, sin mencionar característica de reflexión ni autonomía, lo cual no le otorga la profundidad de acción que se indica mediante la palabra independencia que se encuentra en el nuevo documento, profesionales que ha adquirido conocimiento y herramientas a lo largo de la cursada para defender desde su lugar y no responder a órdenes de otros profesionales por el simple hecho de sumisión.

“Participar en la programación de actividades de educación sanitaria tendientes a mantener y mejorar la salud del individuo, familia y comunidad.

Participar en los programas de higiene y seguridad en el trabajo en la prevención de accidentes laborales, enfermedades profesionales y del trabajo”⁷

“Planear, implementar y evaluar la atención de Enfermería de manera autónoma en la promoción, prevención, recuperación, rehabilitación y cuidados paliativos de la salud”⁸

En el diseño curricular 2017 se transmite una intención de resaltar y destacar la importancia de la función del Licenciado en enfermería dentro del equipo de salud, y su capacidad y preparación para desempeñarse en áreas de gestión de servicios de enfermería y equipos de trabajo, dirección y auditoría, ampliando el abanico de posibilidades en las cuales puede desarrollarse, a diferencia del diseño curricular 2009 donde se denota una función de mayor sumisión ante otras profesiones médicas.

Un tema sumamente importante que se encuentra plasmado en el DC 2017 como objetivo de los Licenciados es el de convertirse en agentes de cambio, donde uno de los principales valores sea la solidaridad como así también el desarrollo de acciones de comunicación. Esto se puede apreciar en los siguientes ítems del Perfil de los Licenciados del documento de plan de estudios 2017.

“Fomentar el desarrollo de valores con basamento en la solidaridad, constituyéndose como agente de cambio en el mundo laboral.

“Desarrollar acciones de comunicación que faciliten su desempeño en el trato directo del sujeto de atención y sus familiares con distintos grupos y comunidades respetando sus valores y creencias religiosas, culturales y étnicas”

Al diseñarse el nuevo DC, se plantean que los futuros profesionales sean capaces de llevar adelante procesos de toma de decisiones, lo cual se deja expresado en uno de los puntos del perfil profesional, el cual no se encuentra en la lectura del alcance del título del DC 2009, resultado un aspecto motivador en el compromiso del ejercicio de la profesión:

“Ejercer la dirección y gestionar servicios hospitalarios de enfermería y comunitarios en sus distintos niveles de complejidad, tomando decisiones en cualquier de las áreas de desempeño”.

Las características mencionadas sobre el perfil profesional de los licenciados en enfermería es como agente de cambio, capaces de toma de decisiones, autónomos, reflexivos y críticos, les permitirá ampliar su abanico de funciones, entre los que se

⁷ Mención de uno de los alcances del título de Licenciado en Enfermería del Plan de Estudios 2009 con la finalidad de compararlo en función al perfil del alumno, enfocándolo en las características que se busca desarrollar con el nuevo diseño curricular.

⁸ Perfil que se busca en el Licenciado en Enfermería con el nuevo plan de estudio, resaltando la acción autónoma en el ejercicio de sus funciones.

puede mencionar el ejercer la dirección o cargos técnicos en organismos públicos y o privados, como se indica en el DC 2017, otorgándole a la carrera y a los estudiantes un dinamismo importante y un alto grado de motivación para no sentir que solamente tienen capacidad de realizar funciones asistenciales.

El texto del nuevo DC pone énfasis en la necesidad de fomentar en los estudiantes la confianza y las aptitudes, de manera que puedan posicionarse seguros y con las herramientas suficientes para desempeñarse en el ejercicio de su profesión. No se el mismo sentido sobre “el ejercer la dirección,” como expresa el DC 2017 que integrar los organismos competentes, según indica el DC 2009:

DC 2017: *“Ejercer la dirección o cargo técnico en organismos públicos y/o privados de prestaciones asistenciales y/o planificación sanitaria”.*

DC 2009: *“Integrar los organismos competentes de los Ministerio de salud y acción social y de cultura y educación” relacionados con la formación y utilización de Recurso Humano de Enfermería y los organismos técnicos-administrativos del sector”. (pag. 97)*

Se puede decir que en el nuevo DC 2017 se resalta como características principales la autonomía, reflexión, dinamismo y desarrollo de capacidades de toma de decisiones dentro de un equipo de salud como un miembro más.

En lo que respecta a los “alumnos” la Resolución 2721/15 establece seis requisitos a cumplir en cuanto a:

- Establecer políticas explícitas de admisión, permanencia y egreso de los estudiantes
- Garantizar que no exista ningún tipo de discriminación
- Compatibilidad entre los alumnos y la cantidad de recursos asignados a la carrera.
- Existencia de mecanismos de seguimientos, permanencia y egreso de los alumnos.
- Establecer estrategias de actualización, formación continua y perfeccionamiento para graduados.
- Existencia de estatutos y reglamentos de estudiantes donde conste sus derechos y obligaciones.

Estos requisitos señalados no se encuentran explícitos en ninguno de los DCs analizados, se puede obtener información al respecto en el Informe Final emitido por la CONEAU (2018), en el cual se afirma que la carrera cuenta con políticas de admisión,

permanencia y egreso de los alumnos establecidas en el Reglamento académico de la carrera de grado y pregrado, existe compatibilidad entre los alumnos admitidos y los recursos asignados a la carrera para la formación de los estudiantes. Además, existe un Programa de Seguimiento de Alumnos brindando a los estudiantes apoyo académico para superar dificultades. Se indica que la carrera cuenta con estrategias adecuadas para la actualización, formación continua y perfeccionamiento de los graduados.

Tipos de graduados que se desea formar.

En lo que respecta al perfil del graduado, el DC 2017 está orientado a formar profesionales con una actitud de mayor responsabilidad de su propio aprendizaje y desarrollo profesional, resaltando la capacidad para observar, analizar, evaluar y proponer transformaciones en la realidad social y profesional, fomentando la habilidad de comunicación efectiva tanto dentro del equipo de salud como con los pacientes y familiares.

En el DC 2017 se define dos tipos de perfiles, uno formativo, el cual se refiere al desarrollo de sus actividades acorde con las tendencias mundiales contando con conocimientos científicos, técnicos y filosóficos, valores éticos, capacidad para gestionar el cuidado desde la perspectiva de los derechos humanos, brindando cuidado integral al sujeto, familia y comunidad, y conocimientos e instrumentos necesarios que le permitan participar de propuestas de investigación, y otro lado un perfil profesional en donde se enuncian todas las funciones que le incumben en el ejercicio de su profesión. A diferencia del *curriculum* 2009 que solamente define el alcance del título del licenciado en enfermería.

Se puede afirmar que el perfil definido en el *curriculum* 2017 es similar a lo establecido en la Resolución 2721/15 desde el punto de vista del contenido. A continuación, se presentan las definiciones sobre el tema de los dos documentos mencionados:

“2- PERFIL DEL LICENCIADO EN ENFERMERIA

El graduado está preparado en el área disciplinar con conocimiento científicos, humanísticos, éticos, legales y políticos para proporcionar atención de enfermería a las personas, familias y grupos de la comunidad, con compromiso social y político.” (Resolución 2721/15, pag 412)

“Brindar cuidados de enfermería de manera integral y segura a las personas, familias, grupos y comunidad.....

Fomentar y promover encuadres de promoción de la salud y prevención de riesgos o enfermedades en el sujeto, la familia y los grupos de la comunidad, con compromiso hacia todos desde lo social y desde lo político.....

Construir un rol profesional, crítico y reflexivo, con competencia para dar cuidado de enfermería a las personas, familias y comunidad mediante una actitud ética y humanística acorde con la responsabilidad legal que le compete.....”

5.1.1.7. Decisiones del *curriculum*

Plan de estudio y misión institucional.

En este apartado se hace referencia al análisis de DCs en función a los aspectos institucionales de la carrera de Licenciatura en Enfermería de Isalud en donde se hace énfasis en la misión institucional, mecanismos de gestión, investigación y extensión universitaria a la luz de los objetivos del plan de estudios.

En primer lugar, es importante mencionar que ambos DCs cumplen con lo establecido por la Resolución 2721/15 en cuanto a ser de público conocimiento y estar explícitamente definido, y que la carrera de Licenciatura en Enfermería de Isalud de cumplimiento en el marco de la misma normativa en cuanto a que se desarrolla en un instituto universitario, cumpliendo además con los requerimientos de la Legislación de Educación vigente, estando alineados con el objetivo del plan de estudio mencionado en la Resolución 2721/15 en el punto 6.2:

“El plan de estudio deberá promover el desarrollo intelectual, el espíritu crítico y el sentido ético de sus estudiantes; en un clima de libertad, equidad, solidaridad y respeto por la diversidad” (pag. 428)

La misión institucional se encuentra definida en el Estatuto Académico, según indica el informe de CONEAU. Del análisis comparativo se puede decir que los cambios implementados en el plan de estudios se encuentran alineados a la misión de la institución, la cual se centra en profundizar el conocimiento de los principales problemas actuales y futuros de la sociedad en las diferentes áreas de conocimiento, enfocado en formar al futuro profesional para desarrollar su actividad acorde a las tendencias actuales, en base a conocimiento científico, técnicos y filosóficos, con perspectivas de derechos humanos brindando cuidado integral al sujeto, familia y comunidad, además de participar de investigación de proyectos sociales. Esto implica un gran compromiso social para los Licenciados en Enfermería contribuyendo a mejorar la salud de la población.

En el DC 2009 no se encuentra explícita la misión de la institución, pero se puede interpretar la presencia en el Anexo I de los alcances del título del Licenciado en Enfermería, en cambio en el DC 2017 se visibiliza a lo largo del documento, resaltando

el sentido crítico y reflexivo, siendo uno de los enfoques fundamentales sobre los cuales se sostiene la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud, manifestándose más claramente en el perfil formativo y en el perfil profesional del Licenciado en Enfermería:

DC 2009: “La propuesta educativa busca formar al futuro profesional de Enfermería para el desarrollo de su actividad acorde con las tendencias mundiales de la disciplina. Para ello, el egresado deberá contar con:

- Conocimientos científicos, técnicos y filosóficos
- Valores éticos
- Capacidad para gestionar el cuidado
- La perspectiva de los derechos humanos
- Capacidad para brindar cuidado integral al sujeto, familia y comunidad
- Conocimiento e instrumentos necesarios que le permitan participar de propuestas de investigación con proyección social, tendientes a la solución de problemas regionales y nacionales”.

DC 2017: “Construir un rol profesional, crítico y reflexivo, con competencias para dar cuidados de enfermería a la persona, familia y comunidad mediante una actitud ética y humanística acorde con la responsabilidad legal que le compete”.

“Fomentar el desarrollo de valores con basamento en la solidaridad, constituyéndose como agentes de cambio en el mundo laboral”

La misión, fines y propósitos de la carrera no han sido modificados en el nuevo diseño curricular, ya que los cambios del plan de estudio no tienen que ver con la esencia de la universidad.

Del análisis documental de los diseños curriculares, se infiere que en ninguno hace mención a la existencia de mecanismos de gestión académica, información que fue relevada del informe final de la CONEAU, indicando que en el diseño curricular 2017 existe la figura del Comité de Planeamiento y Desarrollo Curricular (constitución y designación de responsables reglamentado en Resolución 56/15). Este último, es el responsable del diseño y seguimiento de la implantación del plan de estudios y revisión periódica, conformado por docentes, expertos de áreas disciplinares, directores de carrera y pedagogos.

En lo que respecta a la existencia de convenios de cooperación interinstitucional, conocido como extensión universitaria, que favorezcan el desarrollo de actividades que promuevan la extensión universitaria y la investigación, la Resolución 2721/15 establece dentro del Contexto Institucional en el punto 9, que la carrera de Licenciatura

en Enfermería debe contar con este tipo de acuerdos. En función del análisis documental de ambos DCs no se ha encontrado ningún apartado en donde se indique sobre la existencia de estos acuerdos de cooperación. En cambio, el informe final emitido por CONEAU aporta información sobre este punto, indicando que las funciones de la Secretaría de extensión universitaria están definidas en el estatuto académico, relevando la existencia de actividades de extensión y vinculación con el medio, las cuales resultan suficientes y con una adecuada participación del cuerpo académico y estudiantes. Además, la carrera posee diversos convenios de cooperación interinstitucional, tanto de gestión pública como privada, resultando suficiente para realizar actividades de docente, investigación, extensión universitaria y prácticas, entre los cuales se puede citar la Federación de Asociaciones de Trabajadores de la Sanidad Argentina, Hospital SAMIC de Alta Complejidad (“El Cruce”), Hospital de Pediatría Garrahan, Universidad Nacional de Avellaneda, entre otros.

En lo que respecta a la Investigación tampoco se presenta desarrollado en ninguno de los dos DCs en algún apartado independiente, pero si se menciona en distintas partes del documento como un valor fundamental para la formación profesional, especialmente en el diseño curricular 2017 donde adquiere mayor protagonismo a partir de los cambios curriculares, resaltando su importancia al mencionarse en el “Desarrollo de la fundamentación”, entre otros.

En el DC 2009, la investigación se encuentra como uno de los alcances del título de Licenciado en Enfermería, tal como lo expresa a continuación: *“Realizar y/o participar en investigaciones sobre temas de enfermería y salud”*

Mientras que en el DC 2017 la investigación se encuentra resaltada como una acción imprescindible para el ejercicio de la profesión, contextualizando el ejercicio profesional en función al entorno en el cual se desenvuelve, donde interactúan diversos factores en lo que respecta a problemas de salud, lo cual se ve reflejado en el párrafo que se expone a continuación:

“La enfermería como ciencia propone la lectura de multiplicidad de factores intervinientes en los problemas de salud y, en tanto considera como objeto de estudio el problema de la salud, aborda no sólo el “déficit” sino también el potencial de este. La formación en investigación resultará en este sentido imprescindible para el ejercicio profesional”.

En el último DC la investigación vuelve a estar presente en el apartado “Objetivos de la carrera de Licenciado en Enfermería” en el punto 8 y 10, y por último se hace mención en el apartado de perfil profesional del Licenciado en Enfermería:

“8. Contribuir a la constitución de la enfermería como un área de estudio e investigación de los problemas y necesidades que afectan su campo específico, a efecto de generar conocimiento, política y estrategias que contribuyan a su solución”.

“10. Promover una actitud investigadora que permita indagar la realidad, generar nuevos conocimientos para enriquecer las prácticas”

*“Aplicar la investigación en relación con todos los desarrollos disciplinares e interdisciplinares que optimicen su trabajo en Enfermería a través de una sólida base científica, orientándose hacia la actualización permanente”.*⁹

Se puede concluir de la comparación de los dos DCs que el correspondiente al 2017 profundiza y resalta en varias partes del documento la investigación, otorgándole mayor importancia que en el diseño curricular 2009, lo cual permitirá crear nuevo conocimiento, cuyos resultados se trasladen a la sociedad, mejorando la calidad de vida. La inclusión de la investigación en los diseños curriculares incentiva a los estudiantes por medio de la enseñanza a descubrir esta área a explorar y desempeñarse.

Contenidos: estructuración y organización

En cuanto a la estructura del diseño curricular 2017 se puede observar que cumple con lo establecido en el inciso 3 del punto 6.2. Plan de Estudios y formación de la Resolución 2721/15 p. 428 indica lo siguiente:

“El curriculum de la Carrera de Licenciatura en Enfermería debe estar desarrollado en un documento que contenga: fundamentación, fines y propósitos, perfil del egresado vinculado con los alcances del título, criterios de admisión, plan de estudios y de correlatividades, normas de regularidad y permanencia, sistema de evaluación, promoción y condiciones de egreso”.

La organización del DC 2017 respecto al 2009 ha presentado diferencias en cuanto a la organización, ya que el primer plan de estudios se encontraba organizado por áreas, entendidas como un conjunto de asignaturas, seminarios y talleres, que por su afinidad tienden al cumplimiento de los objetivos. A su vez, están incluidas en dos

⁹ Esta cita hace referencia al tema de investigación en el diseño curricular 2017, el cual se encuentra en el apartado del Perfil Profesional del Licenciado en Enfermería.

grandes ejes: uno es el de formación básica, el cual se centra en la incorporación de conocimiento y fundamentos teóricos-prácticos que hacen a la formación del licenciado en enfermería, y el otro de formación transversal, cuyo objetivo principal es el desarrollo de la capacidad para la investigación y producción de conocimiento. Además, contempla dos instancias obligatorias previas a la graduación:

- la pasantía Integradora, en donde el alumno realiza un circuito de rotaciones en diferentes servicios con la orientación docente respectiva, y
- el trabajo final, cuya finalidad es profundizar en el dominio de un tema o área dentro de la disciplina a través de un entrenamiento intensivo.

El DC 2017 presenta una carga horaria mayor que el 2009 (3664 y 2916 horas respectivamente), con un enfoque sobre la actuación profesional de Enfermería centrada en el cuidado, entendiendo a la enfermería como ciencia social y humana, necesitando conocimiento, experiencia y preparación para desenvolverse en ese contexto. Se encuentra organizado en dos ciclos, donde al finalizar el primer ciclo se otorga el título de Enfermero, y a su vez por áreas y ejes como indica la Resolución 2721/15.

Las áreas responden al nombre de área de fundamentos biológicos, área de fundamentos socio-humanísticos y el área profesional, con la finalidad de fomentar la autonomía del estudiante y desarrollar habilidades para resolución de problemas con capacidad integradora y pensamiento crítico.

El DC 2017 presenta ejes organizadores. Los ejes son cinco, los cuales le dan “una dirección y sentido común a los espacios que se cursan, articulando los distintos años y cuatrimestres” tal como expresa el documento. Los ejes no están planteados por la resolución ministerial, son una incorporación del DC 2017 para dar un sentido cuatrimestral/ anual a los espacios curriculares que se cursan.

| Año | Eje de estudio |
|------------|--|
| 1 | El sujeto, la familia, la comunidad en situaciones de salud y modelos de abordaje de cuidado |
| 2 | Los cuidados integrales de enfermería en el adulto, anciano y familia |
| 3 | Los cuidados integrales en el parto, el nacimiento, la niñez y la adolescencia |
| 4 | La integración en los cuidados al sujeto, familia y comunidad en situación crítica de salud, la gestión de servicios, la educación permanente y la investigación |
| 5 | La ética del cuidado y la investigación |

En ambos diseños curriculares se ofrece el título intermedio de enfermero, lo cual se hace visible a partir de la exposición de la caja curricular, coincidiendo en los dos

documentos la mención de “Carga total para el título de Enfermero Universitario” al finalizar el tercer año.

Al comparar el DC 2017 con lo establecido en la Resolución 2721/15 podemos afirmar que el documento incluye todos los contenidos del *curriculum*, respetando la organización establecida en la Resolución, además de contar con un esquema de correlatividades con una secuencia de complejidad creciente de los contenidos, de acuerdo a lo informado por la CONEAU.

Los contenidos en ambos DCs están organizados en espacios curriculares que se despliegan posteriormente en otros textos: los programas analíticos con su fundamentación, objetivos, actividades teórico-prácticas, carga horaria, requisitos de aprobación, y además de encontrarse estructurados en niveles, ciclos y áreas.

En el diseño de currículum 2017 se señala que prevé distintos tipos de unidades curriculares considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes para la formación de los enfermeros: asignaturas, seminarios y talleres. Aquí también se advierte un aporte institucional que la resolución ministerial no previó, se amplian los horizontes del tipo de concepción de las unidades curriculares, manifestando la posición e interés institucional al respecto de variar los tipos de unidades curriculares.

- Asignaturas: se realiza un tratamiento sistemático de cada disciplina. A partir del análisis se observan algunas modificaciones en los nombres de las asignaturas
 - Ciencias Psicosociales Aplicadas a la Enfermería (plan de estudios 2009) se modificó su nombre ampliando al concepto de cuidado y a un aspecto Psico-antropológico. En el nuevo plan de estudios de llama Perspectiva Psico-antropológicas acerca del cuidado.
 - Dietética y Nutrición en 2009 pasó a denominarse Alimentación y Dietoterapia (2º Año)
 - Historia y Legislación de los Trabajadores de Salud, fue reemplazada en el currículum 2017 por la asignatura Ética profesional y Derechos Humanos. De esta manera se enfatiza la ética orientada específicamente hacia los profesionales de enfermería y a los derechos humanos desde un punto de vista psico-social, siendo este aspecto el que adquirió mayor relevancia en el cambio curricular.

- En plan 2017 en 2° Año encontramos la materia Enfermería en atención del niño, niña y del adolescente (134 hs), mientras que en el 2009 estaba la materia Enfermería Pediátrica (96 hs)
 - 4° Año en plan de estudio 2017, la materia Enfermería en cuidados críticos y paleativos tiene asignada 254 hs. Mientras que en el plan 2009 tenía como nombre Atención del paciente en estado crítico y cuidados paleativos con una menor cantidad de horas (90 hs)
 - En 5° Año la materia Psicología de las instituciones de salud con 96 horas asignada se corresponde con Psicología Social y de grupos del plan de estudio 2009 (64 hs).
- Asignaturas electivas: en ambos planes de estudio se incluyen 96 horas de asignaturas electivas. En el plan de estudio 2009 las asignaturas eran las siguientes:
- Enfermería en la Atención del Adulto y la Familia en Estado Crítico
 - Enfermería en la Atención del Neonato y Niño en Estado Crítico
- Mientras que en el 2017 corresponde a los dos seminarios indicados a continuación.
- Seminarios: En el plan 2017 se presenta una definición que se entiende por seminario, remarcando la característica de profundización y reflexión que se busca en la formación de los futuros profesionales. Los seminarios incluidos en el nuevo plan de estudio son:
- Seguridad, reporte y calidad de atención a los sujetos de cuidado
 - TICS en Enfermería

“...dan oportunidad de realizar trabajo reflexivo y de análisis de bibliografía específica”.

En el plan de estudios 2017 se especifican claramente los espacios que se caracterizan como seminario con carácter opcional. Además, se observa que, en ese mismo plan de estudios, en el último año de la carrera, se desarrollan los espacios curriculares de: “Teorías, cuidados y modelos de atención en Enfermería” y “Bioética y Profesión” bajo la metodología también de seminario.

- Talleres: estos espacios curriculares apuntan a la producción de los estudiantes, a la toma de decisiones y la solución de problemas. En cuanto al plan de estudio 2017 se refuerza la formación reflexiva y autónoma del estudiante, tal como lo señala en el documento (página 23):

“... constituye una modalidad apropiada para contribuir, desde la formación a la reflexión sobre el rol profesional del enfermero.”

En el plan de estudios 2017 se incorporó taller de:

- Idioma inglés
- Informática
- Taller de investigación, dividido en dos asignaturas
 - Taller de Investigación I, la cual se dicta en el cuarto año siendo su objetivo brindar marco conceptual de un diseño de investigación, ofreciendo espacios de práctica para el armado del diseño de proyecto de investigación en salud.
 - Taller de Investigación II (quinto año), da continuidad al taller de Investigación I, enfocándose en el análisis de datos y presentación de informe final.

En cambio, en el plan de estudios 2009, la subárea de Taller de Investigación dictada en el cuarto año está conformada por el Taller de Trabajo Final que consiste en la producción de un proyecto de investigación con la presentación de un trabajo integrador. El DC 2017 hace hincapié en la preparación y el desarrollo del criterio científico como una de las funciones que ejercerá el profesional, de manera que sea un recurso fundamental para integrar equipos de salud y resolver situaciones que se le presenta en la práctica profesional. Así se jerarquiza la investigación en el DC 2017.

Cargas horarias e intensidad teórico práctica

En lo que respecta a este punto de análisis se abordan las cargas horarias, los criterios de intensidad teórico práctica en vinculación con la normativa; variable de considerable importancia, como indica Schön (1988,1992), ya que representa una

decisión fundamental a la hora de buscar una formación profesional integral permitiendo aprender a desenvolverse en el futuro en acción.

La Resolución 2721/15 establece como requisito una carga horaria mínima total de 3.200 horas, siendo cumplido por el nuevo plan, ya que se incrementó la carga horaria respecto del plan de estudios 2009, pasando de 2.916 horas a 3.664 horas, haciendo que la carrera se extienda de 4 años que era originalmente a 4 años y medio. Si bien el plan 2017 cumple la carga horaria total establecida en la Resolución Ministerial 2721/15.

En cuanto a la formación teórica, el plan de estudios 2017 (2.440, 1.472 horas en el primer ciclo y 968 horas en el segundo ciclo) presenta una mayor cantidad de horas si se compara con el plan de estudios 2009 (1.700 horas, 1.258 horas en el primer ciclo y 442 horas en el segundo ciclo). Además, se puede observar que el nuevo plan de estudios supera las horas establecidas por la Resolución, la cual exige 2.400 horas.

En lo que respecta a las prácticas profesionales supervisadas, la Resolución 2721/15 menciona que el plan de estudios debe asegurarlas, las cuales deben ser implementadas desde el primer año y durante todo el desarrollo curricular con un nivel de complejidad progresiva.

Del análisis documental se observa que en el plan de estudios 2017, el cual cumple con lo establecido en la resolución, ha sufrido modificaciones si se compara con el plan de estudios 2009. Este último contempla una práctica integradora para el primer ciclo incluida en la asignatura Prácticas Profesionales e Introducción a la Ética (64 horas) y una Pasantía Integrada en el cuarto año, siendo la carga horaria total de 96 horas. De acuerdo con el informe de CONEAU dichas prácticas asistenciales se realizaban en guardias, consultorios y servicios con actividades de docente, gestión e investigación. En cambio, el nuevo plan de estudio presenta un total de 13 asignaturas de práctica supervisadas distribuidas desde el comienzo de la carrera, con una carga horaria total de 1.898 horas (se incluyen dos asignaturas con trabajo de campo con supervisión). La finalidad de estas prácticas reside en ayudar a los alumnos en la reflexión mediante el ejercicio de la profesión de enfermeros, buscando que el futuro licenciado aplique lo aprendido en distintos escenarios reales. Al final de cada uno de los ciclos se incluye una práctica final integrada, que en el caso del primer ciclo busca integrar y profundizar los aportes de los distintos espacios curriculares, mientras que en el segundo ciclo constituye el requisito final para la aprobación de la carrera, según lo informado por CONEAU en el informe final. De manera similar, se afianza la idea de

Paredes & Inciarte (2006) de que el desarrollo del razonamiento debe ir acompañado por las experiencias.

En el DC 2017 se expresa con contundencia la concepción de práctica integrada que se sostiene, desde el componente de fundamentación y en otros componentes se visibiliza una posición tomada: *“La formación tendrá como paradigma la reflexión de las prácticas profesionales. A través de dispositivos que favorezcan la reflexión y el análisis de las prácticas construidas siempre a la luz de lo abordado teóricamente en la formación”* (DC 2017) Esta posición no está expresada en los estándares es una decisión institucional.

A continuación, se indica detalle de materias de prácticas supervisadas por docentes y trabajo de campo supervisado del plan de estudio 2017, las cuales presentan una articulación entre contenidos teóricos y prácticos, dando lugar a la construcción de los aprendizajes. Estas se realizan en diferentes espacios, de carácter clínico en terreno o simuladas, ya sea comunitario u hospitalario.

| Asignatura | Carga Horaria |
|---|----------------------|
| Enfermería Materno Infantil | 124 |
| Fundamentos de enfermería | 170 |
| Enfermería comunitaria I | 124 |
| Enfermería en salud mental y psiquiatría | 124 |
| Enfermería en atención del adulto, anciano y familia | 232 |
| Enfermería en cuidados perinatológicos | 124 |
| Principios de administración en los servicios de enfermería | 78 |
| Enfermería en atención del niño, niña y del adolescente | 134 |
| Prácticas integradas I | 126 |
| Educación permanente en salud | 78 |
| Enfermería en cuidados críticos y paliativos | 254 |
| Gestión de los servicios de enfermería comunitaria y hospitalaria | 204 |
| Prácticas integradas de salud II | 126 |

A partir del análisis respecto de la asignaturas y carga horaria, podemos observar que además de darse un incremento en la carga horaria de las materias Sociohumanística, también se han dado las siguientes situaciones en las demás áreas:

- Incremento de la carga horaria materias del área Profesional en el plan de estudios 2017 asociada a la incorporación de las prácticas integradas:
 - 1° Año Enfermería Materno Infantil (80 hs a 124 hs)
 - 2° Año Enfermería en Salud Mental y psiquiatría (80 hs a 124 hs)
 - 4° Año Gestión servicios enfermería comunitaria y hospitalaria (80 hs a 204 hs)

- Disminución de la carga horaria en el plan de estudios 2017 en área Profesional y Biologicista, variación relacionada con la necesidad de incrementar la cantidad de horas de las materias del área Sociohumanísticas, con la necesidad de orientar los contenidos curriculares a un aspecto social partiendo de la idea que el profesional tiene como base la atención de pacientes, la familia y la comunidad, dirigiendo los conocimientos teóricos y prácticos a estos valores humanos, en el contexto de las necesidades de la comunidad.
 - 1° Año Anatomofisiología (128 hs a 64 hs)
 - 1° Año Fundamentos de Enfermería (192 hs a 170 hs)
 - 1° Año Enfermería comunitaria (128 hs a 124 hs)
 - 2° Año Farmacología (80 hs a 64 hs)
 - 2° Año Historia y legislación de los trabajadores de salud (80 hs a 64 hs)
 - 2° Año Enfermería atención del Adulto, Anciano y Familia (272 hs a 232 hs)
 - 3° Año Educación permanente de salud (80 hs a 78 hs)

Es importante mencionar que el Plan de estudios 2009 se completa con 224 horas con contenidos del Ciclo I haciendo un total de 2.916 horas, cuyas materias son Base de la Legislación en Enfermería, Seminario II y taller de idioma y de informática. Mientras que en el Plan 2017 se completa con las materias Marco Legal en Enfermería, Taller de inglés y Taller de computación, sumando un total de 3.664 horas.

Del análisis documental podemos concluir que en el plan de estudios 2017 se han incrementado la cantidad de horas destinadas al área Profesional, como consecuencia de una mayor dedicación a las prácticas pre-profesionales supervisadas, a las cuales le sigue en mayor cantidad de horas el área Socio-humanísticas, motivado por incorporarse materias más humanísticas en el Plan 2017 relacionado con desarrollar un perfil de graduados con conocimientos sólidos, y actualizados en este aspecto, fundados en la definición de enfermería, la cual es una profesión y disciplina social, orientada a la atención de las persona, familia y la comunidad, con una gran sensibilidad social, en la que se destacan sus características socioculturales, sus necesidades y sus derechos, así como el ambiente físico y social que influye en la salud y en el bienestar. A partir de esta afirmación, se encuentra similitud con la idea expuesta por Rozada (1991), quien considera que, para alcanzar una correcta relación entre la teoría y la práctica, la formación profesional debe centrarse en tres pilares básicos: estudio, reflexión y acción.

A diferencia de las dos áreas mencionadas anteriormente, el área biológica presenta una menor cantidad de horas en el Plan 2017, en donde se observa una disminución horaria en la subárea “Ciencias Biológicas” y “Farmacología”, esto está en relación directa con lo que los estándares demandan, reforzando la idea de ser un currículum como una mayor orientación al aspecto sociohumanístico, a diferencia de la conclusión arribada por Liliana Ponti en uno de sus casos de estudios calificando el currículum como caduco, formado por un programa con mucho contenido biologicista.

“Otro de los problemas detectados del currículum oficial es que éste está orientado hacia el reduccionismo del modelo médico biologista y la escuela tradicional” Ponti (2016, p.110)

Para terminar, se puede decir que parte de este análisis tiene un punto en común con lo expuesto por Liliana Ponti al mencionar que lo que considera nueva escuela de enfermería, parte de un currículum centrado en experiencia significativa, con contenidos teóricos y prácticos integrados y relacionados entre sí.

5.1.2 Análisis de entrevistas a directivos y encuesta a los docentes

En este apartado se expondrá la información relevada en las entrevistas realizadas por medio virtual, las cuales podemos dividir en dos grupos; por un lado se encuentra el equipo de gestión, conformado por las entrevistas a directora, a la coordinadora de la carrera y a la coordinadora de prácticas, y por otro lado, el equipo académico, entrevistando a la secretaria académica de ese momento, pedagoga integrante de la secretaría académica y pedagogo integrante también de la secretaría académica. Es importante mencionar que en la mayoría de los casos se mantuvo al menos dos entrevistas, lo cual permitió una mayor comprensión de las opiniones y experiencias de las personas entrevistadas en relación con los temas que hemos definido en este estudio. Además, se presentan los datos obtenidos de las encuestas realizadas a docentes mediante formulario con preguntas predefinidas, herramientas de investigación que han sido detalladas en el marco metodológico en función del objetivo de estudio sobre el cambio curricular.

La información obtenida fue analizada y organizada en función a las siguientes seis dimensiones, cada una de las cuales trata diferentes variables que serán comentadas a continuación:

- Los orígenes del cambio
- Generadores de cambios
- Tipo de cambio
- Tiempos del cambio
- Sujetos en los cambios
- Decisiones del *curriculum*

5.1.2.1 Los orígenes del cambio

Se puede afirmar que existe una coincidencia al momento de exponer el origen de los cambios, tanto de la directora de la carrera, la Secretaria Académica, como así también de los docentes, quienes opinan que el estado a través de la política pública establecida mediante la Resolución Ministerial 2721/15 dio el puntapié inicial para llevar adelante los cambios curriculares de la carrera de Licenciatura en enfermería. Es importante mencionar que en las entrevistas se resaltó que la Universidad Isalud que ya venía trabajando con la revisión y mejora continua de distintos aspectos, siendo esto un valor de la Universidad, revisar constantemente sus procesos para introducir cambios en donde las cosas se pueden hacer mejor adaptándose a los requerimientos de la sociedad actual.

Resulta enriquecedor el aporte de la directora en cuanto a la narración del proceso de elaboración del nuevo currículum explicando la existencia de una etapa previa a la aprobación de los estándares de la Resolución 2721/15, donde todas las universidades privadas han sido convocados por el CRUP (Consejo de Rectores de Universidades Privadas) con el objetivo de trabajar, en ese momento lo que se consideraba un borrador de los estándares de acreditación, el cual tenía una fuerte impronta de las universidades nacionales de gestión públicas presincediendo prácticamente de la participación de las demás universidades. En referencia a esto, la directora dice: *”Se realizaron varios encuentros, donde participaron todas las directoras de las universidades de distintas provincias de la carrera de enfermería. La dirección de enfermería de la universidad Isalud presentó una contrapropuesta de esos estándares, que se alinearon a los establecidos en el borrador mencionado anteriormente, es decir que no presentaban mayores diferencias pero tenía ciertas miradas particulares que la institución consideraban conveniente introducir”*. Ese documento se presentó y fue analizado dentro del Consejo de Universidades que nuclea tanto las universidades de gestión públicas como las privadas, y a partir de ese momento se

fijaron finalmente los estándares, comentando que a su entender no se había contemplado demasiado lo que se había trabajado allí.

Continúa su relato indicando que una vez aprobados los estándares se inicia lo que se llama el proceso de autoevaluación institucional, el cual tuvo lugar en el año 2016. De acuerdo a lo expresado por la Directora de la carrera, este proceso no lo hubiera podido transitar sola, se formó un equipo sólido de trabajo, donde todos intervinieron desde su expertiz, la secretaria académica, con la secretaria académica, pedagoga y pedagogo y todo el equipo de coordinación de la carrera, además de los docentes. Además se incorporó una coordinadora que permitiría que se pueda trabajar con todo el equipo docente.

En palabras de la coordinadora de la carrera: *“mi tarea consistió en promover la construcción de consenso que facilite primero el diseño y luego la implementación de los cambios curriculares, los cuales se dieron tanto en el currículum escrito como en el enseñado, ante la necesidad de transitar este proceso que resultaría largo y complejo”*. Esto es afirmado por la coordinadora de práctica quien añade: *“durante los distintos encuentros con los docentes se trabajó en los obstáculos, tratando de acercar posturas en las negociaciones para lograr la mejor versión del diseño curricular, el cual no solo se adaptaría a lo solicitado por la Resolución sino también al objetivo buscado por la institución”*.

Por su parte la secretaria académica y pedagoga de la secretaría académica destacan que ya se venía trabajando en una modificación curricular. La perspectiva de ambas resulta más crítica respecto de otros actores institucionales, planteando que la participación en la elaboración de los estándares no fue similar a la de otras instituciones con otro “peso”, resultando una participación desigual en la elaboración.

5.1.2.2 Generadores del cambio

Siguiendo con la clasificación de Agustín Vicedo (2014), los generadores del cambio mencionados por los entrevistados y encuestados pueden exponerse de la siguiente manera:

- **Modificación del cuadro de salud:** no aplica concretamente en este caso de estudio, si bien la carrera en sus inicios tenía una orientación biologicista, con una gran dependencia de la actuación del enfermero bajo las direcciones y órdenes médicas. A partir de los cambios curriculares se realizó un cambio en ese paradigma, con una visión sociohumanística, lo cual va a permitir formar a los futuros profesionales para que puedan ejercer sus funciones de acuerdo a las necesidades de la sociedad.

- Opiniones de autoridades: los cambios curriculares no se dieron a partir de opiniones de autoridades. Aún cuando los directivos y profesores de la carrera de Licenciatura en Enfermería estaban trabajando, asistieron a distintas reuniones que se fijaron al momento de establecerse la Resolución. Dentro de la institución, se crearon ámbitos de debates, trabajando en equipo para lograr mejores resultados y trabajo interdisciplinario que permitiera mejorar eficiente y eficazmente el currículum. Se resaltó tanto el trabajo en el equipo de distintas áreas de la Universidad, como así también la comunicación que se generó para poder obtener resultados positivos.
- Experiencias foráneas: los cambios curriculares no se dieron por el enriquecimiento de otros casos similares. Se trabajó con distintas unidades de la Universidad, si bien era la primera vez que la carrera de Licenciatura en Enfermería participaba de un proceso de acreditación, otras carreras y posgrados ofrecidos por la Universidad Isalud ya habían acreditado. Por lo tanto, si bien no fue fácil cumplimentar los requerimientos y tampoco ser iguales, resultó enriquecedor poder contar con esas experiencias previas.
- Modas: tanto las personas entrevistadas como los docentes coinciden que no se trata de un tema que se haya implementado cambios curriculares por el simple hecho de realizar alguna acción.
- Investigación educacional: en este caso no hay referencias explícitas a la investigación educacional. Si se direcciona el término a la evaluación curricular, como instancia de indagación de la propuesta curricular, esta es obligatoria para lograr la acreditación.
- Factores extras académicos: no corresponde.
- Políticas Públicas: todos los actores que han participado de las entrevistas y encuestas coinciden que los cambios curriculares han sido productos de una política pública implementada a través de la Resolución 2721/15 con el objetivo de alinear criterios, aún cuando la institución constantemente trabaja orientada a la mejora continuada. Se mencionó como aspecto negativo de la misma, el hecho de no tener la libertad restringida, en tanto los estándares podían vivirse como un corset, con las dificultades incorporar en los programas lo que estaba por fuera de los estándares, ya que los estándares definen los lineamientos, sintiéndose, tal como expresa la directora de la carrera que de alguna manera “encorsetaron”, pero se tuvo que atravesar la situación y adaptar porque era

primordiar acreditar la carrera para lograr la continuidad y status dentro del ámbito educativo, constituye un elemento competitivo al otorgar mayor valor ante la decisión de los alumnos al momento de elegir su lugar de formación.

Es decir, en el caso de estudio, los cambios curriculares fueron productos de cambios impartidos por el Ministerio de Educación principalmente para unificar los criterios académicos y garantizar la calidad educativa con el objetivo de prestigiar el sistema de salud. Como se mencionó anteriormente, se releva de las entrevistas a la dirección de la carrera que la universidad venía trabajando en estos cambios, pero que se terminan confirmando a partir de la regulación, ya que afirman que es importante acreditar la carrera, ya que eso le otorga validez a los títulos de los estudiantes.

En palabras de un autor, se puede indicar como motivo generador del cambio lo que la Unesco (2003) indica, que la evolución de la organización social, política y económica transforman las prácticas culturales alterando las percepciones de nosotros mismos. Indica que a medida que esas percepciones cambian también lo hacen los procesos educativos, no solo para garantizar su continuidad sino también para lograr la integración del cambio y la adaptación. Por lo tanto, se puede decir que uno de los motivos del cambio curricular se origina en el reconocimiento de la existencia de esa brecha existente entre la nueva percepción por un lado y los procesos educativos que se organizan.

A partir de esta última opinión, podemos concluir que la carrera de Licenciatura en Enfermería constantemente detecta esas brechas, ya que trabaja diariamente en la mejora continua de sus procesos de enseñanza. Revisando los planes de estudio, obteniendo retroalimentación proveniente de la evaluación que realizan los docentes hacia los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.1.2.3 Tipo de cambio

Relación entre la declaración y puesta en acción

A partir de lo establecido en la Resolución 2721/15 la directora, coordinadoras, secretaria académica, pedagoga y pedagogo y docentes han trabajado en el cambio del *texto curricular* que se encontraba vigente desde el inicio de la carrera para dar cumplimiento a los requerimientos de la política pública impartida por el Ministerio de Educación.

Los distintos actores que participaron en brindar información para esta investigación coinciden que el currículum establecido, como define Alicia Camilloni, es el que realmente se lleva a la práctica, estando alineados lo escrito con lo que la autora denomina “currículo en acción”. La dirección de la carrera resalta como punto importante, que continuamente se están monitoreando lo que se está enseñando en función del currículum escrito, sin perder de vista las necesidades profesionales para atender a los requerimientos de la sociedad, ya que deben formar Licenciados en Enfermería para desenvolverse en un medio cada vez más exigente, por lo tanto lo que se enseña no debería quedar desactualizado a lo demandado.

Los cambios que se tuvieron que llevar adelante para cumplir con los requerimientos de la resolución se puede decir que están alineados con los objetivos de la institución, razón por la cual no se enmarcan dentro de la tipificación de cambio profundo de Camilloni. No hubo inconvenientes en cuanto a la misión o valores institucionales, principalmente se trató de cambios significativos en las estrategias de enseñanzas. La directora de la carrera sostiene que no fue necesario realizar un cambio institucional que afectara la misión y objetivos de la institución, con lo cual tampoco quedaría encuadrado dentro de la definición de William Reid (1961) cambio sociocultural muy profundo.

A partir del trabajo realizado por el equipo técnico llegaron a la conclusión de la necesidad de reformular el plan de estudios, los cuales no implicaron cambios estructurales en términos técnicos. Los actores institucionales sostuvieron que las modificaciones eran adecuadas y pertinentes, las cuales garantizaban la coherencia entre los objetivos previstos por la carrera, el desarrollo del perfil formativo y profesional, y los alcances propuestos para la carrera de Lic. En Enfermería.

La opinión de los docentes respecto a este punto coincide con el expuesto por la dirección en cuanto a que consideran que los cambios curriculares fueron llevados adelante son acordes al propósito de la Universidad.

Relación con aspectos sustantivos.

La directora de la carrera considera que la Resolución 2721/15 fue una oportunidad valiosa para la Licenciatura en Enfermería en cuanto a repensar los cambios curriculares necesarios como así también reflexionar sobre cómo se aprenden los conocimientos teóricos del cuidado del enfermo y quienes aprenden lo que se pretende transmitir, teniendo en cuenta las características técnicas, habilidades y

capacidades de reflexión, y adaptabilidad a diferentes situaciones. Resultando primordial el repensar las prácticas pedagógicas para cumplimentar con lo establecido en el currículum y la organización de de las asignaturas y recursos.

Los disintos actores coinciden en que se trata de un *curriculum* más contextualizado orientado hacia aspectos socio – humanísticos, desplazádo así una tendencia anterior más centrada en los fundamentos biológicos, además, buscando que los contenidos de las materias desde sus inicios tengan una conexión con las prácticas de enfermería desde un punto de vista social. Esta profundización de la enfermería con perspectiva socio -humanista se presenta para revisar concepciones acerca del conocimiento enfermero. Esto lo indica tanto la directora de la carrera como las coordinadoras, lo cual lleva a un abordaje de articulación conceptual, discusiones de perspectivas y análisis de la sociedad en el marco de contextos académicos por encima de repeticiones de contenidos teóricos descontextualizados y con perspectiva biologicista. Todos los actores afirman que esta nueva orientación sociohumanística es oportuna, ya que la enfermería se trata de una profesión de carácter social, por lo tanto la formación que los estudiantes reciban debe estar encausada desde esa óptica para que puedan insertarse en el mercado laboral.

Este nuevo diseño curricular responde a las características de un diseño integrado, organizados en ciclos, donde los contenidos se articulan de manera transversal con otras materias del mismo año o del año anterior, generando un mayor diálogo con otras materias de la carrera. Está orientado a formar profesionales con una visión integral con capacidad reflexiva, comprometidos con la salud de la sociedad, desarrollando competencia mediante enseñanzas innovadoras y docentes capacitados en los nuevos modelos didácticos. Es un diseño que en su enunciación se muestra permeable a diferentes problemáticas.

5.1.2.4 Tiempos de cambio

La directora de la carrera afirma que los cambios han sido planificados para ser cumplidos en determinados plazos para alcanzar el objetivo propuesto, aún cuando el excesivo trabajo hacía que el tiempo para lograrlo fuera escaso, de manera tal que el tiempo no se transforme en un obstáculo, coordinando las diferentes tareas de manera tal de asegurarse de que todos los responsables involucrados en el proceso de cambio curricular se desenvuelvan a la misma velocidad y con la misma intensidad. Las numerosas acciones que se realizaron, junto con reuniones, coordinación con otras

áreas, recopilación de información, análisis para verificar que se estaba en el camino correcto requería de una adecuada organización del tiempo, variable que no es fácil de manejar, ante un mundo donde la dinámica del día a día resulta compleja.

Una pedagoga de la Sec. Académica refiere que la cultura arraigada de la formación de enfermeros resulta endogámica produciendo que algunos cambios lleven más tiempo que otros *“especialmente en el área sociohumanística nos encontramos con una debilidad, no contamos con equipos docentes completos que pudieran responder a los nuevos espacios curriculares y apareció una tensión nueva en torno a la incorporación de profesionales de otras áreas, esto nos sigue resultando dificultoso aún hoy”*

Analizando la información de las entrevistas y encuestas podemos identificar las tres etapas establecidas por Adelman y Walking-Eagle (op. cit) donde relaciona cambio y tiempo:

- Etapa 1 “Etapa de prueba”: los docentes han participado de distintas reuniones aportando sus ideas y dudas que puedan surgir. Se habilitaron ámbitos de escucha donde la comunicación fue considerado un elemento fundamental para poder iniciar el camino del cambio curricular de la carrera. Tanto la directora como la coordinadora consideran que los docentes son claves en este proceso, ya que son los que tienen relación directa con el currículum en las aulas y los alumnos.
- Etapa 2: este cambio no se dio de un día para el otro, se trabajó especialmente con coordinadora de la carrera, secretaria académica, los docentes y pedagogos; estos últimos han sido parte importante del proceso ayudaron en las mejoras que se podía hacer desde el punto de vista de su profesión; además se capacitó a los docentes para que puedan llevar a la práctica correctamente lo que se encontraba en el currículum escrito.
- Etapa 3: en lo que respecta a esta etapa basada en el tiempo para reflexionar y evaluar la puesta en marcha, se puede decir que es política de la dirección de la carrera revisar continuamente la enseñanza en las aulas, trabajando en la mejora continua, revisando lo enseñado, lo escrito para que en caso de ser necesario tenga que ser modificado.

Es importante mencionar, lo destacado por Fullan (1993) como uno de los principios aplicables a los procesos de cambio en relación con el tiempo, expresando que se hacen realidad a lo largo de un proceso activo comprometiendo a todos los

miembros de la institución. Acá recobra interés lo destacado por la directora en la entrevista:

“si bien la Resolución fue el puntapié final para llegar a la acreditación, la carrera de Licenciatura en Enfermería venía trabajando firmemente en distintas mejoras sobre el plan de estudios 2009, ya que uno de los objetivos principales es la mejora continua”.

Esto último se complementa por lo mencionado por la Secretaria Académica:

“En realidad nosotros lo que fuimos haciendo año a año por trabajo interno repensar los programas de los espacios curriculares, cada año fuimos haciendo ajuste modificaciones dándole un sentido porque fuimos aprendiendo de la experiencia y era importante agionar los programas pero el gran impulso del plan lo dio los estándares y la acreditación”

Por último, lo más concreto en referencia al tiempo que se mencionó en la entrevista, fue que los resultados finales de la evaluación completa del impacto de los cambios curriculares, recién se podrán obtener cuando se gradúen los primeros alumnos que han transitado de manera completa el plan de estudio 2017. *“Tendremos que esperar que se cumpla el ciclo completo para poder saber cómo ha impactado los cambios que hemos llevado adelante en el perfil de los nuevos graduados bajo este plan de estudios. Evaluación que nos permitirá seguir haciendo ajustes para una mejorar calidad educativa, lo cual nos enorgullece ver como nuestros alumnos a través de contactarse con nosotros nos cuentan que han podido alcanzar importantes posiciones en entidades tanto públicas como privadas”.*
(Directora)

5.1.2.5 Sujetos del cambio

Caracterización de los sujetos y tensiones

En lo que respecta a los actores intervinientes, durante las entrevistas se mencionaron distintas personas que han participado del proceso de cambio curricular, los cuales se han desempeñado desde distintos roles, coincidiendo en los relatos la existencia de conciencia histórica, como se explicita en el marco teórico a los sujetos sociales según Alicia de Alba.

La directora de la carrera junto con las coordinadoras, resaltan la participación activa de las distintas áreas de la universidad Isalud, como por ejemplo personal de la biblioteca. Además, la directora de la carrera menciona que de cada una de las partes de las que se necesitaba esa mirada específica, hubo alguien de la universidad que se sumó a trabajar.

En esta variable hemos analizado la información obtenida de las entrevistas y formularios de acuerdo a la tipología de sujetos sociales indicados por Alicia de Alba (1995):

- Sujetos de determinación curricular: dentro de esta categoría se encuentra el Estado (Ministerio de Educación), quien emite la política pública materializada en la Resolución 2721/15, teniendo un interés específico en relación con la orientación del *curriculum*.
- Sujetos del proceso de estructuración formal del currículum comprendidos por la directora de la carrera, coordinadoras y secretaria académica siendo los responsables dentro del ambiente institucional de dar forma y estructura al currículum.

El rol desempeñado por la directora durante el proceso de acreditación se inicia con la participación en los talleres llevados adelante por la CONEAU para entender como era el proceso, qué cuestiones de los estándares se iba a trabajar, conocer en que consistía la elección de los pares evaluadores, cual iba a ser la tarea del técnico de CONEAU, asumiendo desde el primer día la responsabilidad que requería este proceso. La tarea fue con un protagonismo de la dirección y coordinación de en conjunto con secretaria académica y los docentes. Según los docentes, se observa un alto grado de compromiso de la dirección respecto al proceso de los cambio curricular y a la evaluación de la calidad educativa.

Las coordinadoras han cumplido un rol importante en el proceso de cambio curricular como integrantes del equipo, participaron en correcciones y ediciones de Programas de las materias de la Licenciatura en Enfermería, en la ampliación y actualización del acervo bibliográfico de la carrera, buscando material y trabajando en equipo con la biblioteca de la Universidad, además de catalogar toda la bibliografía presente en los programas de la carrera.

Se destaca la participación de los pedagogos en tanto traccionaron la decisión institucional de sostener que para que los docentes lleven adelante los programas de enseñanza era necesario participar de la construcción curricular, haciéndolos parte de este proceso.

- Sujetos del desarrollo del currículum: enmarcados en esta categoría se encuentran los docentes y alumnos, representado por ser quienes conviven con el currículum en la práctica diaria.

Para la elaboración del DC 2017 los docentes constituyeron como colectivo un actor clave en el proceso. Expresado desde la directora, los docentes evidenciaron gran compromiso para la participación, enfocando todos sus esfuerzos por alcanzar los objetivos propuestos en función a los lineamientos de los estándares.

Expresado por los actores entrevistados, en un primer momento los docentes (conjuntamente con el equipo directivo) trabajaron acompañados por el equipo pedagógico de la Universidad en el análisis de la normativa, en comparación con el plan vigente, para poner contexto al cambio a realizar, a la vez esto se puso en diálogo con los lineamientos institucionales sobre en la mejora de los programas que utilizaban, y su articulación con otras materias. Así lo expresa una coordinadora *“Se revisaron íntegramente los documentos con los docentes (plan viejo, normativa), se intercambió sobre la caja curricular varias veces, se modificó por los intercambios realizados, se trabajaron luego contenidos según era necesario para adaptar a la nueva currícula. Fue un trabajo arduo.”*

Como se mencionó anteriormente, realizaron capacitaciones específicas para docentes en el marco de la elaboración de los programas de enseñanza y según la secretaria académica y directora fue fundamental que varios de esos docentes habían realizado la carrera de profesorado universitario de Isalud que les permitió asumir un la tarea de programación en el sentido que se planteó.

Los docentes han expresado en la encuesta que participaron de numerosas reuniones. Al día de hoy se siguen realizando para evaluar los resultados de los programas ejecutados en las aulas. La directora de la carrera realiza reuniones generales, mientras que las dos coordinadoras de la carrera una general y la otra como coordinadora de las prácticas, tiene reuniones al inicio y fin del cuatrimestre con cada docente, demostrando un verdadero compromiso con su función visitando las aulas, compartiendo tanto clases como prácticas. En varias oportunidades se realizaron reuniones para acordar criterios en cuanto a que trabajo final se le asigna a los estudiantes, momento en el cual surgen cuestiones a trabajar o mejorar del programa. Durante el 2020 indica la directora que tuvieron que adaptarse y tomar decisiones referidas a qué contenidos se ponderan en esta modalidad, cuáles son esenciales y qué contenido dejar para trabajo más autónomo del estudiante.

Señala tanto la Secretaria Académica como los pedagogos que es fundamental para mejorar la calidad académica la capacitación de los docentes, para que se pueda llevar a la práctica ese nuevo DC, por lo tanto este proceso de acreditación obligó a poner el foco de atención en trabajar con los docentes acompañándolos para realizar los ajustes necesarios en los espacios curriculares.

Tensión entre los sujetos

Un aspecto importante a mencionar del análisis de la información relevada es la tensión que se generó en determinados momentos entre los distintos actores producto de exponer opiniones contrapuestas, las cuales han sido resueltas mediante el diálogo. En líneas generales se evidencia que el primer acercamiento a la normativa de los estándares produjo una tensión que se irradió hacia el equipo de gestión. Se advierte un lugar central de la dirección de la carrera para deconstruir con los docentes su primer acercamiento al cambio curricular y la apropiación de la normativa. Además, se destaca en esta situación la participación de la coordinadora de la carrera, quien expresa:

“como en todo proceso de cambio aparecen tensiones y conflictos entre los sujetos que participan activamente, es aquí donde resulta crucial la intervención para dar lugar a la mediación, ayudando a acercar posiciones, acompañando especialmente a los docentes orientándolos para que las propuestas curriculares se encuentren dentro de los lineamientos fijados por la Dirección de la carrera y el Reglamento de la Institución”.

Algunos docentes con varios años de antigüedad en la docencia han presentado cierta resistencia a los cambios que planteaban, lo cual requirió según los pedagogos un trabajo muy cercano con el equipo de la Licenciatura y docentes en espacios específicos para la producción de programas. A continuación se expresa textualmente la opinión de uno de los pedagogos que han participado de este proceso:

“en este punto nos hemos enfocado en trabajar propiciando el intercambio respetuoso de los involucrados a fin de dar consenso, tanto en los cambios propuestos por la carrera de Licenciatura en Enfermería en el marco lo exigido por la Resolución y en relación con los lineamientos institucionales”

Algunos entrevistados refieren especialmente en algunos espacios curriculares, por ejemplo del área sociohumanística tensiones entre actores (dirección / coordinación / docentes / sec. académica) referidas a la elaboración de los programas de enseñanza.

Una de las coordinadoras que, además es docente, comenta *“especialmente en los espacios curriculares nuevos del área sociohumanística, los docentes de la carrera manifestaban, aunque no siempre claramente que se les presentaban dos problemas más de corte epistemológico, costo darse cuenta que había que sumar docentes de esas disciplinas”*

Los pedagogos y equipo directivo manifiestan que la textualización de los programas no resultó sencilla, generando tensiones por los límites que se encontraron los docentes en el proceso de escritura de los programas.

Sobre la carga horaria y su resolución, el cuatrimestre que se agregó al cambio curricular, se plantearon tensiones entre algunos actores (Sec. Académica y equipo de gestión de la carrera) Lo expresa así la Sec. Académica: *“ nos fue difícil ponernos de acuerdo sobre la cantidad de cuatrimestres, cómo resolverlo, tuvimos intercambios con ciertas tensiones con el equipo de gestión de la carrera)*

Tensiones entre los actores de la universidad / estándares

Una cuestión que no es menor y que resulta relevante es que en el caso de las acreditaciones, además de los estándares, es necesario considerar las características del formulario en el que se carga el diseño curricular. Los entrevistados de Sec. Académica refieren a su “rigidez” en relación con otras acreditaciones.

Así lo expresa la Sec. Académica *“El formulario CONEAU obliga a su correspondencia entre contenidos de las áreas y subáreas, imposibilitando establecer relaciones entre contenidos de distintas subáreas”*

Se advierte que el formulario impide crear otras lógicas de organización curricular que la planteada por el estándar. Esto produce como efecto un restringido margen de autonomía en términos de la organización curricular vulnerando la posibilidad de que las instituciones desarrollen otras lógicas, otras maneras de organización del conocimiento poniendo en juego su particular y singular manera de concebir la formación.

Algunos entrevistados lo expresan así *“Nos encontramos con un formulario que nos impedía integrar áreas o contenidos de áreas, de modo que hizo al diseño curricular casi “listo” con la configuración dada de áreas y subáreas y sus contenidos respectivos, con nula integración desde la posibilidad del formulario”* (Pedagoga)

Otras tensiones entre las concepciones de los actores institucionales y las de los estándares:

Se evidencia una visión netamente disciplinar en la identificación de las áreas y subáreas y los contenidos establecidos, en tensión con una visión interdisciplinaria o que focaliza en problemas. Así lo expresa una entrevistada *“Nosotros en los lineamientos curriculares*

institucionales tenemos una posición que admite espacios curriculares disciplinares y otros por problemas, no somos monistas, los estándares admiten un centramiento disciplinar” (pedagoga)

Los entrevistados expresan que los contenidos mínimos del área humanística presentan una visión “endogámica de las disciplinas”. No se muestran relaciones sustanciales entre las disciplinas planteadas y la enfermería. Esto se resolvió incorporando contenidos que le dieron sentido en vinculación con la tarea enfermera. Todos los entrevistados de Secretaría académica (sec. Académica y pedagogos) expresaron que los estándares sostienen una concepción de la práctica que:

- plantea “integrar” al finalizar cada ciclo en tensión con una formación que concibe a la práctica de manera integradora desde el comienzo de la formación.
- implica solamente el desarrollo de prácticas en escenarios reales en tensión con una concepción de práctica que implica realizar la experiencia primero en un escenario seguro (prácticas simuladas) para entrenar y reflexionar sobre el hacer.

“Una de las cuestiones que más nos complejizó las decisiones se vincula con la concepción de práctica de los estándares. Nos sigue pareciendo anacrónico que no se considere práctica a las prácticas simuladas” (pedagogo)

Los entrevistados expresan que hay contenidos omitidos:

- Dentro de la subárea de práctica integrada no se hace mención al análisis y la reflexión de la propia práctica como contenido de la enseñanza. La práctica parecería presentarse como el “hacer” y no su reflexión.

“Estas cuestiones las incluimos, porque son representativas no sólo de los contenidos sino de nuestro enfoque reflexivo, en los programas también lo visibilizamos” (pedagoga)

- Omisión de los contenidos específicos del marco legal y las normativas que regulan el ejercicio profesional. Una coordinadora lo expresa así: “casi que no existían los contenidos de marco legal en los estándares”
 - ✓ Escasos contenidos vinculados a los derechos humanos. Así lo expresa la directora “Estos contenidos los incorporamos, nos resultan muy importantes”
 - ✓ Contenidos altamente jerarquizados: varias subáreas y contenidos vinculados a la investigación con una alta carga horaria en el conjunto del diseño.

Creencias de los sujetos sobre los cambios curriculares

Las distintas personas entrevistadas coinciden en que no se presentó ningún aspecto relevante negativo durante el proceso, inclusive la directora y la secretaria académica destacan que el informe final fue bueno, coincidiendo en aquellas cuestiones observadas por la CONEAU en las cuales señalaron como puntos a mejorar, situaciones que la institución observó reflejadas cuando realizaron una autoevaluación. Esas observaciones, testifica la directora de la carrera, no hicieron que el trabajo dejara de lucirse, quedando conformes con los resultados.

Otro aspecto beneficioso mencionado durante la entrevista por la directora es la contribución a la movilidad de los profesionales, ya que se encuadra dentro de los estándares de otros países y con esos parametros podrian revalidar el titulo obtenido en otros paises. Esto se puede apreciar en las propias palabras de la entrevistada:

“La movilidad de los profesionales representa una oportunidad tanto para las personas de manera individual, como para las instituciones y sociedad, ya que aportan una oportunidad de generar nuevos conocimientos, que se pueden compartir mejorando experiencias. Aportan ideas renovadoras y aumenta la calidad educativa y competitividad tanto nacional como internacional”

Distintos entrevistados señalan imposibilidad de flexibilidad ante los estándares, y la dificultad subyacente de no haber sido “realmente” parte del proceso de construcción, acordando todos que funcionan como “corset”, aunque no expresado con este término por todos.

Sin embargo, la Secretaria Académica afirma que el proceso de acreditación y específicamente la dimensión referida la plan de estudios posibilitará la mejora en la formación de enfermeros, sin embargo advierte que esto hay que sintonizarlo con el curriculum como realidad. *“para que esto sea realidad es fundamental capacitar a los docentes, asesoramiento de los pedagogos, trabajar en mejorar los aspectos de investigación en la formación docente, entre otros muchísimos temas para que las ideas se hagan realidad”*

Una de las coordinadoras de la carrera aporta que se aspira formar profesionales líderes que motoricen la transformación tan esperada de la enfermería, y que participen de la vida científica y académica nacional, ya sea enseñando y/o investigando. En función a esta afirmación, se procede a indicar palabras mencionadas por la entrevistada: *“los cambios curriculares han estado orientados a fortalecer no solamente el conocimiento teorico sino también las aptitudes y actitudes de los estudiantes, orientando a una formación de liderezo donde los*

Licenciados en Enfermería puedan desenvolverse con criterio autónomo, crítico, reflexivo y abierto a la comunicación, por lo tanto, considero que este impulso dado por la Resolución sumado al trabajo diario que realizamos desde la institución conforman una gran oportunidad para el colectivo profesional”

En cuanto a la concepción de los docentes respecto a los cambios curriculares, en un comienzo parecen haberlo identificado como problemático, en tanto los estándares resultaban planteados con una lógica que no era la que tenían los docentes, hacia virar a considerar el cambio curricular como una oportunidad para mejorar la propuesta educativa, entendiendo a la vez la necesidad de unificar la formación de enfermería en nuestro país garantizando los contenidos necesarios, además de lograr la acreditación.

Vivencias del cambio

Derivado de las entrevistas se identifican que la vivencia del cambio con distintas intensidades, pasaron hitos que fueron desde haberlo identificado como problemático, en tanto los estándares resultaban planteados con una lógica distinta a la que en la universidad se había venían construyendo algunos aspectos. Se podría plantear el cambio vivido como algo “externo” a los actores institucionales que generaba problematización a otro hito o momento que el cambio curricular es vivido como oportunidad para la mejora de la formación.

La directora reflexiona que el proceso de cambio curricular se vivió en casi todo el proceso como algo positivo, en donde el docente pudo empoderarse, pudiendo darle la razón de ser a ese contenido plasmándolo en el programa. Expresa que se trató de un proceso sumamente importante y beneficioso, no solo para la universidad sino también a nivel personal. Esto aplica tanto para la evaluación interna como externa en la cual han sido evaluados por dos colegas de una universidad de San Juan y otro de una universidad de Rosario, además de un técnico de CONEAU. Afirma que el proceso más enriquecedor fue el de autoevaluación, ya que permitió hacer un trabajo individualizado con cada uno de los docentes, se realizaron reuniones, programas que iban y venían con devoluciones de mejoras y adaptaciones para poder cumplir con los requerimientos.

Tanto los entrevistados y como encuestados destacan que para lograr la acreditación de la Licenciatura en Enfermería el cambio fue atravesado en una construcción de equipo, dando como resultado, tal como expresa una de las coordinadoras *“se produjo una consolidación y fortalecimiento del equipo de acreditación y en particular del enorme equipo que participo de las modificaciones curriculares lograr un mayor sentido de pertenencia institucional de todos”*.

Además, señala como beneficio desde el punto de vista institucional, al acreditar se reposiciona la carrera de Licenciatura en Enfermería dentro de la oferta académica de la Universidad Isalud, haciendo a la carrera mucho más visible. A continuación, se hace referencia a los comentarios textuales realizados por la directora de la carrera:

“afortunadamente, el resultado final fue positivo, logrando la acreditación gracias a la labor del equipo en su conjunto, trabajamos con convicción y calidad no solamente para alcanzar de forma completa las metas institucionales y de la Resolución, sino también brindando contención, orientación y ayuda por parte de cada uno de los integrantes de manera que permita comprender las distintas instancias del proceso”.

Es de destacar que todos los entrevistados refirieron a otros entrevistados en las entrevistas comentando sobre su involucramiento y sobre que sin cada uno no podrían haber realizado el DC 2017, sus programas y llevarlo a la realidad.

5.1.2.6 Decisiones a considerar.

Cambio y propósito institucional

Todos los actores coincidieron que el propósito institucional del cambio curricular fue cumplir con los requerimientos de la Resolución 2721/15 en sintonía con los lineamientos institucionales. Dichos cambios están alineados con el propósito institucional.

De esta manera, la carrera de Licenciatura en Enfermería presentaría el aval de acreditación, constituyendo un valor importante por los interesados en esta oferta académica.

Concepción sobre el conocimiento

La directora de la carrera y coordinadoras, acuerdan que esta nueva orientación del currículum busca formar profesionales que no solamente se limiten al conocimiento teórico repitiendo acciones por asociación, sino que sean capaces de reflexionar, adaptarse a diferentes situaciones que se les presente y tomen decisiones como integrantes independientes dentro de un equipo de trabajo.

Los docentes reflejan que esta capacidad de generar conocimiento es a partir de llevar los conocimientos teóricos a la práctica, permitiendo mediante la observación y simulación de casos reales adquirir habilidades y confianza en el desarrollo de profesión.

Funciones de la institución

La directora y coordinadora indican conocer la función de la institución, afirmando que los cambios curriculares se planificaron en función de esta. La coordinadora comenta en la entrevista: *“todo cambio curricular que se llevó adelante en la carrera de Licenciatura en Enfermería, están alineados con las funciones institucionales, ya que no sería posible formar profesionales si los currículum fueran diferentes a la propuesta institucional; la universidad como el cambio curricular de la carrera de Licenciatura en Enfermería busca como objetivo general formar profesionales de calidad de acuerdo a las demandas sociales con la finalidad de contribuir a la sociedad y a la solución de los principales problema del país”*.

Relaciones entre enseñar y aprender

Los diferentes actores coinciden en que se incrementó la enseñanza práctica, lo que le permitirá al alumno incorporar mejor los conocimientos teóricos. La directora de la carrera afirma que la incorporación de nuevas estrategias de enseñanzas por parte de los docentes y la capacitación de estos ha permitido que la relación de enseñanza-aprendizaje sea enriquecedora. La directora durante la entrevista opina que: *“en este proceso se genera un círculo de retroalimentación, donde el docente está receptivo de los resultados de la evaluación de los alumnos y estos a adquirir nuevos conocimientos y destrezas producto del trabajo docente en el aula o simulación, aprovechar esta oportunidad de análisis y adaptaciones en caso de ser necesario, permite la mejora de la calidad de la enseñanza como así también obtener información que impulsa la revisión de los currículum para adaptarlo tanto a los objetivos planteados como a la necesidad de formación de los alumnos”*

San Andrés

Perfil de los alumnos

El cambio curricular trajo aparejado cambio en el perfil del egresado. Al incrementar la carga horaria de las materias sociohumanísticas permitió generar espacios diferente de aprendizajes en lo que respecta a dichos espacios curriculares, según afirma la directora de la carrera, agregando que esto le otorga otro sentido a la carrera desde un punto de vista sociohumanístico, concibiendo principalmente que la enfermería se trata de una profesional con carácter social de servicio a la comunidad.

Algo que resultó interesante fue la importancia que se buscó darle a la comunicación como central en las habilidades del profesional, motivo por el cual se ha incorporación de un taller de comunicación, proporcionándole herramientas y habilidades a los alumnos que son necesarias para el desenvolvimiento en el contacto y

la relación tanto entre pares, con otros profesionales y mismo con los pacientes, siendo muy valorado por los alumnos.

A partir de los relatos compartidos en las entrevista, se puede decir que la universidad piensa en un profesional competente, humanista, reflexivo, y autónomo, que pueda desempeñarse en la prevención, promoción, asistencia y rehabilitación del sujeto de cuidado; gestionando desde un centro de salud de atención primaria hasta un hospital de alta complejidad.

Otra acción realizada, comenta una de las coordinadoras de la carrera, fue trabajar dando una mirada centralmente sociohumanística a la formación de los estudiantes.

Se incorporó en todas las asignaturas el concepto de profesional reflexivo, posicionándose la formación con dispositivos para la reflexión en pos del desarrollo de este perfil renovado, según invoca una de las coordinadoras de la carrera.

Por otra parte, la directora respecto señala que recién a partir de agosto del 2021, momento en que se empiezan a graduar los primeros alumnos que han transitado por ese plan, se podrá conocer con mayor certeza si se han cumplido o no las metas y objetivos planteados. A pesar de lo comentado, explica que siempre se va realizando un monitoreo de los cambios, como sucede habitualmente en la mayoría de las organizaciones, cuyos resultados preliminares demuestran un resultado favorable.

A partir de la formación que reciben los estudiantes, al finalizar la carrera logran insertarse adecuadamente en el mundo del trabajo, resaltando que muchos de ellos han ocupados cargos tanto de conducción como de gestión, teniendo buenas referencias sobre el desenvolvimiento profesional de aquellos que podemos tener contacto. Es importante mencionar que para lograr la inserción laboral intervienen tanto las características del mercado de trabajo como las propias de los profesionales, sin perder de vista la función formadora que ha cumplido la institución educativa, ya que la formación académica influye en la calificación del capital humano.

5.1.2.7. Decisiones del *curriculum*

Plan de estudio y misión institucional.

En lo que respecta a la misión institucional, el plan de estudios está alineado con lo establecido por la Universidad, siendo el objetivo formar alumnos con espíritu crítico y reflexivo, con un perfil renovado hacia lo sociohumanístico.

Contenidos, organización, secuenciación

Los integrantes de la Sec. Académica (secretaria y pedagogos) destacan que el plan se estructuró en distintos espacios curriculares que no estaban previstos en la resolución, manifestando que esto se aborda así en la universidad. Por otra parte destacan los pedagogos que se plantearon ejes para darle “sentido” a cada cuatrimestre, lo cual tampoco estaba previsto en la resolución.

La directora de la carrera expresa que el diseño se enfocó en centrarse en las competencias que se buscaba desarrollar por el alumno en este aspecto humanístico, haciendo énfasis en la reflexión y a su vez que los contenidos estén organizados con una secuencia de complejidad creciente, de manera que le permita a los alumnos ir asimilando los conceptos teóricos en relación con la práctica, postura que coincide con los principios planteados por Alicia de Alba (1995) al momento de diseñar un currículum. Uno de los pedagogos entrevistados señala: *“una de las cuestiones fundamentales es la organización adecuada de los contenidos, de manera que sean de forma progresiva, no solo en lo que tiene que ver con la cantidad de información a aprender, sino también con el grado de comprensión, esto se tensionaba con la cantidad de contenidos del estándar y los contenidos que en la universidad se advertían tenían que incluirse y no estaban”*

La pedagoga aporta: *“se ha trabajado intensamente en el diseño y coordinación del plan de estudio, para que sea acorde al proceso de enseñanza y aprendizaje, evitando caer en repeticiones innecesarias, concibiendo una relación correcta entre los contenidos que se presentan a los alumnos para favorecer su aprendizaje.Fue difícil porque el formulario de carga del plan no daba espacio para correrse de los contenidos y sus subáreas, podríamos decir que se “obligaba a que una serie de contenidos estuvieran “juntos” y no a integrarlos con otras subáreas. Eso por la perspectiva más integrada que se tiene en Isalud nos generaba problemas”*

Relación entre teoría y práctica

Fuertemente se destaca la categoría de “práctica reflexiva” en el DC 2017, haciendo referencia a un marco formativo, el de la formación de profesionales reflexivos (teniendo claramente a Schon como un referente teórico) y tomando posición sobre las relaciones entre teoría y práctica y sus dispositivos de formación. Entre otras cosas se hace referencia al desarrollo del pensamiento crítico, lo cual constituye un aspecto primordial para incursionar en líneas de investigación, a la vez le permite a los futuros profesionales correrse de ese lugar de dependencia para lograr autonomía en el ejercicio de su profesional, encontrando sentido y trabajando con criterio propio en función al marco teórico incorporado durante su paso por la universidad. Habermas (1997) expresa que la reflexión crítica permite aumentar el conocimiento a las personas que la usen y a

su vez este conocimiento otorga las herramientas necesarias para enfrentar los poderes hegemónicos logrando la emancipación.

Algo que señalan los integrantes de la Sec. académica es que la concepción de práctica de los estándares no coincidía con la de la institución. Planteando que para el estandar solo se consideran prácticas a las prácticas en escenarios reales. Así lo dice el pedagogo *“Era un conflicto continuo cuando no consideraban las prácticas simuladas como prácticas, era estar lidiando con una concepción de práctica que habíamos dejado atrás hace mucho en la universidad”*.

La Secretaria Académica aporta en este punto, que ya se venía trabajando en el enfoque de la reflexión, como un enfoque desde el cual se han diseñado varias carreras de la universidad, destacando que *“no es que a partir de la Resolución se empezó con esta nuevo enfoque reflexivo de la formación de enfermeros, es más, la resolución no lo plantea así, esto responde a un lineamiento curricular de la universidad”*.

A partir de los cambios realizados se incrementó la cantidad de horas prácticas. Los diferentes actores respondieron que esto brindará experiencia a los alumnos, pudiendo tener conocimiento del saber y de cómo hacerlo.

En cuanto a los cambios curriculares, en un principio, al comenzar a trabajar los estándares a la luz del plan de estudio anterior aprobado por el Ministerio, la sensación fue de estar un limitados en el desarrollo del nuevo DC ya que los estándares tenían un lineamiento muy estructurado, así como su formulario, lo cual implicó un gran trabajo de pensar un nuevo plan. Una modificación relevante se dio en la parte humanística acordando incrementar la carga horaria de materias preexistentes o incorporando nuevas, las disciplinas de sociología, antropología y psicología tanto en el primero como en el segundo ciclo tuvieron un lugar que no tenían previamente. Además hubo incremento en carga horaria de investigación, si bien la carrera tenía la materia metodología de la investigación y el taller de trabajo final, eso implicó para la institución tener que extender la carrera de 4 años a cinco años para poder cumplir con esta parte de contenido de los estandares. Así lo expresa la directora: *“El mayor cambio se puede apreciar en el impacto del contenido del área sociohumanística, porque otras áreas disciplinares mas o menos se mantuvieron igual. La carga de los fundamentos biológicos, anatomia fisiología, farmacología, en esas materias sentimos que estamos alineados “*

Algo que se destaca es que dado que la universidad no coincidía con la perspectiva sobre algunos contenidos que desde la sec. académica denominan endogámicos, así lo expresa la pedagoga *“dado que no estamos de acuerdo como estaban planteando los contenidos del área sociohumanística que no planteaban las relaciones con la práctica enfermera, y además, habían contenidos del area sociohumanística omitidos, por ejemplo aspectos comunicacionales. Entonces*

creamos juntos, docentes, equipo directivo y pedagogos espacios curriculares unas “perspectivas” que integrabam disciplinas y que se ponían desde le vamos vinculadas hacia el cuidado integral, hacia la salud”.

Estrategias de Enseñanza.

Al momento de diseñar el nuevo *curriculum* en función a los lineamientos de la Resolución y en diálogo con el posicionamiento institucional, se repensaron las estrategias de enseñanzas, se ponderaron algunas ya existentes, se repensaron diversos aspectos, especialmente muchos referidos al espacio de la práctica. Uno de los principales cambios consistió en la inclusión de talleres de reflexión, los cuales inician un camino de hacer algo diferente a los ateneos clínicos que ya se hacían en la institución.

Resulta enriquecedor lo aportado por una coordinadora sobre las estrategias de enseñanza: *“es fundamental que los alumnos puedan desarrollar capacidad crítica, en estos procesos de desarrollo, generando controversias de los temas que se están planteando en el aula. Esto lleva a lograr una educación de calidad, donde se forman profesionales con una postura integral y crítica. De esta manera, los alumnos adquieren protagonismo, propiciando habilidades de razonamiento, pensamiento crítico, motivando a la investigación. Si solamente nos quedamos en la repetición teórica, el resultado final será un profesional que presente dificultades a la hora de adaptarse a situaciones nuevas, no conocidas por él, necesitando de la dependencia de otros profesionales para poder responder a su trabajo”.*

Es llamativo el lenguaje sintonizado que tanto el equipo directivo y los integrantes de la sec. académica utilizan sobre las estrategias de enseñanza. Hablan de “estrategias de enseñanza indirectas y directas”, de “estrategias situadas y auténticas”. el equipo de gestión de enfermería destaca que no se pensarían las estrategias como se las plantea sino hubieran docentes que estuvieran formados en esas estrategias, y en una manera particular de abordar la enseñanza, que es la que se plantea en el profesorado en la universidad. También cabe decir que la directora y una de las coordinadoras se formaron como docentes universitarios en Isalud. Es decir, que estos actores claves en el proceso de cambios del *curriculum* tenían una trayectoria formativa que le permitió trazar estrategias diferentes.

Tanto la directora, coordinadoras, la pedagoga y la sec. académica mencionaron un proyecto en el que participó la universidad y la carrera de enfermería, el proyecto ALFAFUNDA ENFERMERÍA, incluido dentro del Programa ALFA III cofinanciado por la Comunidad Europea. En el marco de este proyecto se formó a los docentes del área de enfermería en estrategias de enseñanza que dan lugar protagónico al estudiante, así como se elaboraron documentos con orientaciones para la enseñanza de la enfermería.

Las coordinadoras mencionaron que se tomaron los materiales del proyecto ALFAFUNDA ENFERMERÍA para el diseño de estrategias de enseñanza de los programas, que los profesores contaban con los documentos de ese proyecto. Dice una coordinadora *“En los documentos del proyecto ALFA FUNDA ENFERMERIA se cuenta con numerosas ediciones de películas, series, documentales con pistas para trabajar en distintas materias, es un recurso gigante que a partir del cambio curricular les compartimos a todos los docentes”*

Para los actores entrevistados el cambio fue una oportunidad para mejorar prácticas de enseñanza, además señaló el pedagogo se incorporaron en casi todas las materias estudios de casos en profundidad y la simulación como estrategia de enseñanza transversal según indica la Coordinadora de la carrera.

Lo que no tenían incorporado era el acompañamiento de un campus virtual hasta el 2020, la universidad cuenta con un campus que funcionaba para algunos docentes de la carrera como repositorio de bibliografía, *“hubo un curso acelerado en la virtualización de emergencia....aprendimos de golpe a manejar el campus y incorporar tecnologías digitales variadas”*.

Todos los años, agrega la directora, la carrera de Licenciatura en Enfermería, realiza un trabajo interno de repensar los programas de los espacios curriculares, del cual surge la necesidad de hacer ajustes, dándole un sentido a los programas ya que la experiencia constituye para la institución una fuente de aprendizaje valiosa que debe ser traducida en los programas, lo cual hace que estos estén continuamente actualizados. Igualmente la directora de la carrera expresa que el gran impulso del cambio del plan de estudios se dio a partir del establecimiento de los estándares y la acreditación, constituyendo para la universidad el motor que condujo a repensar muchas cosas.

Resulta interesante el aporte de la Coordinadora al indicar que los talleres prácticos y reflexivos han propiciado espacios para ampliar la base de las estrategias de enseñanza, intercambiando ideas, haciendo preguntas, deconstruirse y establecer nuevos marcos referenciales para las tareas.

Capítulo 6. Conclusiones

El análisis de los datos obtenidos a partir de los distintos instrumentos empleados permitió analizar los cambios del *curriculum* de la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud en relación con el objeto de estudio en el marco de la Resolución 2721/15, reflexionando sobre los distintos puntos que nos permitirán arribar a una serie de conclusiones.

La indagación estuvo alineada a los objetivos planteados:

- Identificar los cambios curriculares que tuvo que realizar la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Isalud en el marco de la Resolución Ministerial 2721/15.
- Comparar plan de estudios anterior a la Resolución Ministerial 2721/15 con el nuevo.
- Indagar con los actores claves los cambios desarrollados a partir de la Resolución Ministerial 2721/15.
- Describir los alcances que han tenido los cambios del *curriculum* impartidos a partir de la Resolución Ministerial 2721/15 desde la perspectiva de los actores claves.

Identificación de los cambios del *curriculum*

En el presente trabajo de investigación se ha logrado identificar cuáles han sido los cambios del *curriculum* que ha realizado la carrera de Licenciatura de enfermería de la Universidad Isalud a partir de la Resolución 2721/15 y cuáles han sido los alcances de estos.

Como bien afirma Carlgren (1988) gran parte del cambio del currículum consiste en comprender qué problemas hay que remediar y cuáles son las mejores decisiones para lograr esas soluciones. Es importante comprender que un proceso de reformulación curricular supone una serie de decisiones y procedimientos técnicos acerca de los pasos a seguir en cada momento, del tipo de texto curricular a producir, de los componentes y estructuras del diseño de las estrategias de implementación posibles.

Del análisis documental y entrevistas, se pudo determinar con claridad y por unanimidad en las respuestas de los diferentes actores que han participado, cuál ha sido el origen del cambio. En el momento en que surge la Resolución 2721/15, dentro del marco de las políticas públicas, los directivos, coordinadores y docentes de la carrera de

Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud, se encontraba trabajando en mejoras de la actividad académica, motivado en que habían transcurrido varios años desde la elaboración del diseño curricular 2009 implementado al iniciarse el dictado de la carrera. Por lo tanto, se puede afirmar que eso fue un gran paso al momento de trabajar en los requerimientos de la reglamentación emitida por el Ministerio de Educación, convirtiéndose esta última para la carrera bajo estudio en el principal impulsor del cambio curricular, y a su vez la propia universidad asumió el reto promoviendo el cambio curricular con fuerza institucional, asumiendo la dirección de la carrera (miembros calificados del cuerpo académico del área disciplinar) un rol de gestión con un alto grado de compromiso y responsabilidad, dando cumplimiento a los requerimientos exigidos por la norma.

A partir del análisis, se encontraron otros generadores del cambio, de acuerdo con la clasificación de Agustín Vicedo, entre los que se mencionan la modificación del cuadro de salud necesitando adaptar la carrera de los Licenciados a las necesidades de la comunidad, opiniones de autoridades quienes apoyaron este salto al diseño del nuevo currículum, necesidad de dar un impulso a la investigación educacional. La escasez del personal de enfermería es un factor preocupante, no solo por su déficit sino también por su inequitativa distribución a nivel territorial, donde se da mayor concentración en los grandes centros urbanos. En esta última década, Argentina ha iniciado un movimiento creciente para alcanzar mayores y mejores niveles de formación, ya que no solamente es necesario incrementar el número de profesionales sino también que los mismos estén calificados para responder a las problemáticas de salud que se presentan cada vez más complejas. La enfermería está en un proceso de múltiples transformaciones, por un lado, se encuentran los cambios en los procesos educativos de profesionalización con prácticas más complejas como consecuencia de la incorporación tecnológica, y por el otro, el impacto de la reforma en el sector de salud.

En resumen, en opinión concordante entre los distintos actores entrevistados se trata de dar respuesta a una política pública impartida por el estado nacional asumiendo el rol de garante de la calidad educativa, de modo tal que se puede afirmar que la inclusión de la carrera al art. 43 de la Ley de Educación Superior responde al proceso de acreditación de la CONEAU en el contexto de política pública con la finalidad de mejorar la calidad educativa, ya que se deben cumplir los lineamientos establecidos en los estándares, condicionando la formación de profesionales para garantizar la calidad de atención de una carrera considerada de interés público.

Para llevar adelante este proceso complejo y la vez sumamente interesante se trabajó en un análisis exhaustivo y de comparación constante de los DCs, tanto el anterior como posterior a la Resolución 2721/15, y al mismo tiempo en considerar cómo la nueva propuesta contempla las necesidades existentes y actuales requeridas por la normativa; esta metodología coincide a la empleada por Vestfrid (2005) en su trabajo donde aborda los cambios curriculares en la Escuela Superior de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata durante la última dictadura realizando un análisis comparado entre planes de estudios de esta carrera de 1972 (plan de estudio previo a un período autoritario) y 1977 (plan de estudio vigente), para identificar cuáles han sido las causas que propiciaron los cambios curriculares en la formación. La teoría de Camilloni, considerada como base teórica de apoyo, permitió centrar parte del objeto de estudio en preguntarse qué es lo que se desea cambiar, o solucionar para inmediatamente identificar los problemas más importantes, intentado relevar si existe solamente la necesidad de cambiar el *curriculum escrito*, el enseñado o ambos, siendo este último el caso de la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud.

En lo que respecta al tipo de cambio se puede concluir que parece existir una relación directa entre el *curriculum escrito* y la puesta en acción, donde la intensión del desarrollo del pensamiento crítico no queda solamente plasmado en los objetivos del plan de estudio (documento que se retira por la ventanilla) como dice Alicia Camilloni, sino que es trabajado intensamente por los docentes en la transmisión de los conocimientos, aplicando nuevas estrategias de enseñanza, existiendo un compromiso de los diferentes actores para que esto sea posible, principalmente de la dirección de la carrera quien presenta un alto grado de involucramiento con este proceso de cambio curricular, como indican tantos los docentes como coordinadores y secretaria académica. Es aquí donde se encuentra un punto de coincidencia por lo expuesto por Alicia Camilloni en su trabajo sobre proceso de cambio curricular en la carrera de medicina donde plantea la complejidad de llevar adelante estos cambios dándose una doble cuestión:

“Respecto al cambio del currículo efectivamente enseñado, comenzamos diciendo que con palabras se puede decir y escribir una variedad de proyectos pero que cuando nos interesa el cambio real del currículo hay que cambiar no sólo el plan de estudios sino también las estrategias de enseñanza y, fundamentalmente, las de evaluación”. (Camilloni, 2001, p 13)

Considerando la información relevada, se puede afirmar que el tiempo ha sido un factor importante para considerar al momento de implementarse los cambios, ya que se había establecido como período de inicio del nuevo diseño curricular el año 2017, para lo cual los distintos actores han seguido los lineamientos de un trabajo planificado con dedicación y compromiso. En lo que respecta a los docentes, también se visibiliza una relación entre el cambio y tiempo, como bien afirma Adelman y Walking-Eagle (op. Cit.), en la primera etapa los docentes han participado de reuniones, poniendo énfasis en la escucha y comunicación, en la etapa siguiente, donde se puso énfasis en la capacitación, los docentes han trabajado en la mejora paso a paso con otros miembros del equipo, ya que no fue un cambio que se dio de un día para el otro, y finalmente, en la última etapa, caracterizada por la reflexión y evaluación, se revisó lo enseñado para realizar ajustes si son necesarios

En lo que respecta a los sujetos, podemos concluir que se identificaron claramente los tres tipos de sujetos definidos por Alicia de Alba (1998). Como sujeto de determinación curricular se encuentra el Estado, quien emite la política pública, luego se presentan los sujetos del proceso de estructuración formal del currículum, en donde se sitúa la directora de la carrera de Licenciatura en Enfermería, coordinadoras y secretaria académica, y por último sujeto del desarrollo del *currículum* enmarcando dentro de esta categoría a los docentes. La participación de estos últimos ha sido resaltada por Alicia de Alba, respaldada por Guzmán (1990) quien los considera responsables de la actividad de transmitir y recrear los contenidos siendo de gran importancia su participación en las propuestas de diseños curriculares.

A través de las entrevistas, así como en la encuesta se ha evidenciado que los docentes han alcanzado un empoderamiento producto del trabajo realizado superándose para que sea posible esta transición, pudiéndose plantear que se constituyen en agentes de cambio. En un primer momento han tenido el tiempo necesario para analizar los cambios ya que venían trabajando estas mejoras con anterioridad a la Resolución, luego han tenido el tiempo suficiente para formalizarlo poniendo a disposición los recursos y apoyo especialmente de la dirección, coordinadora y orientadores pedagógicos, y por último como indica la directora realizan revisiones constantes para realizar ajustes.

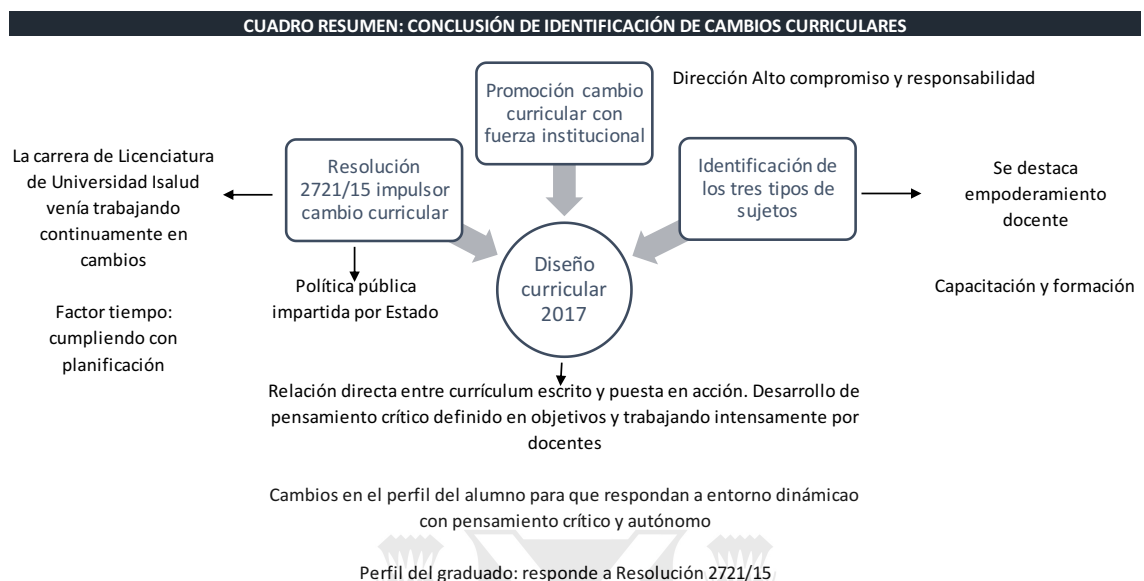
Uno de los aspectos analizados se centró en la relación del *currículum* y el rol docente, concluyendo que existe una relación recíproca, coincidiendo con lo expresado por Eisner (2002). El ejercicio y formación de los docentes también ha sufrido modificaciones, quienes han participado de talleres prácticos y reflexivos, propiciándose

espacios para ampliar la base de las estrategias de enseñanza, intercambiar ideas, favorecer retos y desafíos que propongan búsquedas de nuevos conocimientos, hacer preguntas, deconstruirse y establecer nuevos marcos referenciales para la tarea. Para poder llevar adelante el proceso de cambio curricular fue necesario que participaran de instancias formativas constantemente, así como fue clave que un conjunto de docentes hubiera realizado la carrera de Profesorado de la universidad otorgando una formación pedagógica sistemática con una perspectiva singular para garantizar una educación de calidad. Además, han sido útiles como herramientas generadoras de estímulo para que elijan la docencia como proyecto de vida haciendo el profesorado universitario independiente de su carrera en la asistencialidad.

Los cambios en el diseño curricular motivaron cambios en el perfil profesional, los cuales se centran en el cuidado de la persona como eje de la enfermería, con la finalidad de la protección de la vida humana. Se pensó en la necesidad de responder a los cambios de un entorno dinámico que requiere profesionales con pensamiento crítico y de reflexión centrado en el objeto del conocimiento, del saber y del quehacer en enfermería. Se concluye que el perfil del alumno, al igual que el plan de estudio fue redireccionado hacia el desarrollo de las siguientes características: competente, humanista, reflexivo, y autónomo, que pueda desempeñarse en la prevención, promoción, asistencia y rehabilitación del sujeto de cuidado, con capacidad para gestionar desde un centro de salud de atención primaria hasta un hospital de alta complejidad, a diferencia del diseño curricular 2009 donde solamente se encuentran funciones enunciativas de acción profesional, destacándose la función de participación más que convertirse en agente de cambio con carácter propio dentro del equipo de salud. Además, se consideró oportuno incorporar taller de comunicación que permita mejorar las habilidades.

En cuanto al perfil del graduado se puede concluir que el DC 2017 se encuentra alineado con lo descrito en la Resolución 2721/15, el cual ha tenido ciertas modificaciones respecto al currículum anterior, relacionado con el nuevo enfoque sociohumanista. Cabe destacar que el DC 2017 fue producto de una negociación entre la resolución y la posición institucional, lejos de ser meros aplicadores de la normativa los actores institucionales plantearon que se basaron en los estándares y aprovecharon los intersticios que deja la norma para resaltar la posición institucional, por ej, sobre el enfoque de profesionales reflexivos, sobre la concepción de práctica, sobre espacios curriculares con perspectivas que aúnan dos disciplinas humanísticas. O bien abordaron

lo que no estaba resaltado en el estándar, por ej. aspectos de marco legal, comunicacionales, etc.



Cambios del *curriculum* según la mirada de los actores

Ha sido valioso conocer las creencias de los sujetos sobre los cambios curriculares, lo cual se transforma en conocimiento sobre el tema tanto para sí misma como para el colectivo profesional, u otros interesados. Según lo referido por los principales actores involucrados en el proceso de cambios, desde que la universidad comenzó a prepararse para la acreditación y hasta la actualidad, la carrera tuvo otra visibilidad interna en el contexto institucional, donde los directivos de otras carreras también pudieron apreciar como todas las áreas trabajaron para lograr las mejoras y con ellas cumplir con los lineamientos de la resolución.

El proceso de acreditación, desde la visión de la secretaria académica, puede traccionar la mejora de la calidad, pero para eso es necesaria la institución, carrera y actores tienen que entender que es una oportunidad de mejora; si esto no ocurre se transforma en una instancia burocrática ordenadora. En este caso, en la carrera de Lic. en Enfermería de la Universidad Isalud se conciben estos procesos de evaluación y acreditación, como instancias de oportunidad de mejora de la calidad.

De acuerdo con lo relevado en las entrevistas, los resultados obtenidos hasta el momento de los cambios curriculares han sido favorables de acuerdo con el seguimiento y evaluaciones realizadas por la institución. Esto, como indica Autio (2016) puede

atribuirse a la construcción realizada por los actores. Recién en el último trimestre del año 2021 se podrá conocer con precisión los resultados al analizar el perfil de los graduados, ya que será el primer grupo en obtener el título de Licenciado en Enfermería con el nuevo plan de estudio.

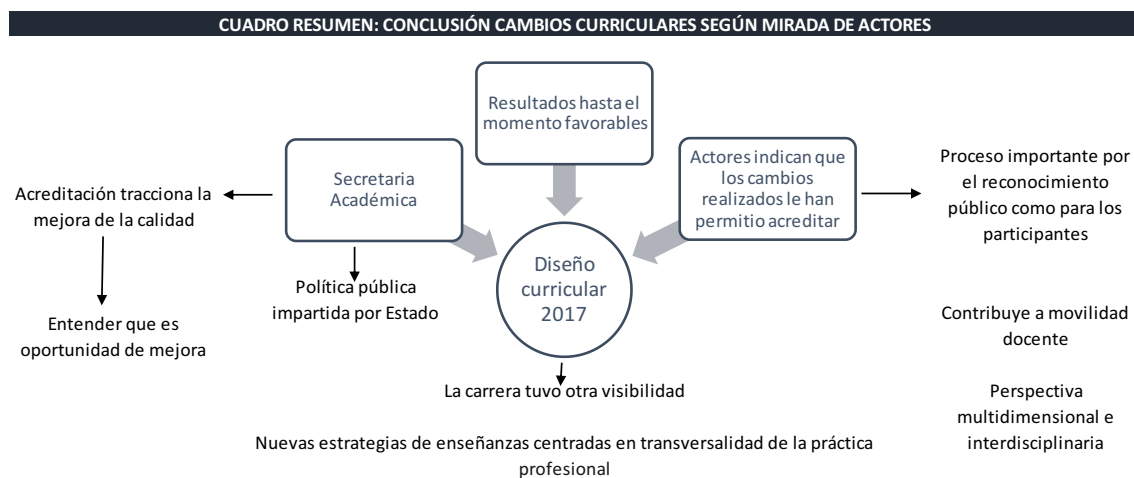
Los distintos actores coinciden en que los cambios curriculares realizados por la institución le han permitido alcanzar la acreditación (además de otras dimensiones), resultado un proceso importante tanto por el reconocimiento público, como también para las personas que han participado, debido a las exigencias y aprendizajes que se han logrado superar a partir de la autoevaluación realizada y del análisis y trabajo llevado adelante para dar cumplimiento a los lineamientos, actividad que ha tenido efecto enriquecedor, aprendizaje, empoderamiento docente, garantizando una formación de calidad, que tendrá un impacto positivo en la sociedad, ya que los futuros profesionales serán los responsables del cuidado de los pacientes y demás incumbencias que el título les otorga.

En palabras de la directora, se resume una de las principales conclusiones sobre el principal impacto que ha tenido la acreditación en la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud, radica en la necesidad de realizar una autoevaluación, revisar procesos, mejorarlos, reflexionar hacia dentro de la institución, recrear marcos referenciales, buscar soluciones. Lograr la acreditación no solamente es importante para la institución por la oportunidad que surge al analizar los diferentes aspectos a mejorar, sino también porque le asegura al estudiante la formación dentro de los estándares nacionales.

Un aspecto que resulta central respecto de la concepción de los actores y el cambio curricular es que este no es sin tensiones. Esto está en consonancia con los aportes de Felippa G., Bilansky A.; Gagniere G.; Sabelli M. J.; Zambonini S. (2016) en tanto se encontraron numerosas tensiones entre las concepciones de la institución y las de los estándares respecto de distintos aspectos como la concepción de práctica.

Por otro lado, la mirada de distintos actores ha sido diferente en la comprensión y alcance del proceso de acreditación y del cambio curricular en particular, y en cómo se transitó el cambio. Parecen haber rasgos propios y particulares de los actores con formación en enfermería y sus tradiciones, por ejemplo, las dificultades expresadas en términos de los cambios de los programas de enseñanza y su textualización. Este aspecto se plantea en consonancia con las investigaciones de Carrión (2018) quien analiza los procesos de implementación del cambio curricular de la Licenciatura en

Biología de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la UNLP y la impronta que le dan al cambio los distintos colectivos profesionales.



Comparación de los diseños curriculares

La comparación de los DCs fue posible debido a que se trata de dos documentos oficiales aprobados por resolución del Consejo Académico, respondiendo a la clasificación de *currículum* escrito. Se observa un gran desarrollo y justificación conceptual en el nuevo diseño curricular, este documento contiene distintos componentes (los solicitados por estándar y otros no solicitados), utiliza un vocabulario específico del campo de las ciencias de la educación entramado con una posición y mirada sobre la enfermería. El DC 2017 evidencia justamente el posicionamiento institucional integrado a la normativa ministerial.

Se advierte que ha requerido que los actores que han participado en el diseño hayan transitado un proceso de aprendizaje para poder responder a los requerimientos establecidos en la Resolución, lo cual puede inferir un avance en el desarrollo de la profesión. Pero también, se evidencia una búsqueda institucional por la construcción de una posición que no se ciñe a los estándares. Se podría decir que la comparación evidencia un saber sobre la construcción curricular que excede la “obligación” de la instancia de acreditación. Hay numerosos componentes que se incluyen en el nuevo diseño que no están solicitados por los estándares, tal como se han descrito en el capítulo correspondiente.

Del análisis del plan de estudios y la misión institucional se puede concluir que el nuevo diseño curricular implementado en el 2017 no requirió modificaciones ni en la misión ni objetivos de la carrera de la Licenciatura, ya que no implicaron cambios

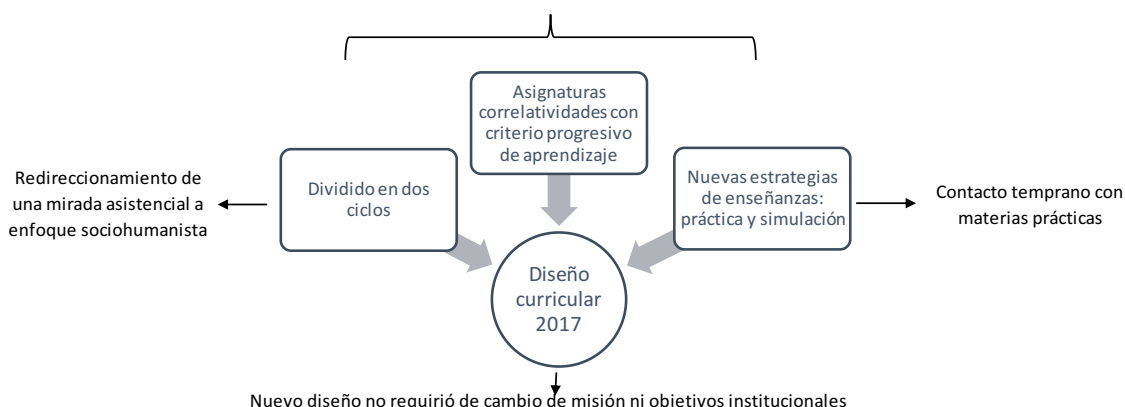
estructurales ni de los objetivos de la institución, encontrándose alineados tanto con los propósitos de la Universidad Isalud como con los requerimientos de la Resolución 2721/15.

Uno de los grandes cambios y más significativos de este proceso fue redireccionar de una mirada hacia un diseño curricular con enfoque socio-humanístico, con una visión integradora, considerando las problemáticas del mundo actual. Los motivos que dieron lugar a esta nueva orientación es el repensar el concepto y necesidad actual de la enfermería, considerada una disciplina profesional, definida como una ciencia humanística siendo su misión el desarrollo y utilización del conocimiento en la práctica, por lo tanto, debe responder a las necesidades de salud de la población usando el conocimiento básico y aplicado para lograr los objetivos de los cuidados de las personas. Es fundamental que los profesionales logren el conocimiento teórico y adquieran habilidades prácticas teniendo la capacidad de realizar el análisis de las situaciones que se le presentan.

En esta nueva propuesta curricular los alumnos tienen contacto temprano con materias prácticas desde el inicio de la carrera, consideradas claves junto con la simulación estrategias de enseñanza para ejercitar y adquirir confianza en un ámbito real, escenario en el que cobra importancia el concepto de educación experimental de Alicia Camilloni, otorgando dinamismo al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de las “decisiones del currículum” se concluye sobre la organización de la formación que ha sufrido cambios, ya que en el DC 2017 se encuentra dividida en dos ciclos nucleando competencias referidas a un tipo de formación; la primera corresponde a los tres primeros años, momento en que se otorga el título de intermedio de Enfermero, y la segunda el tiempo restante para concluir los cuatro años y medios de la carrera de Licenciado en enfermería. Esto ha conducido a la revisión de lo que se enseña y cómo se enseña en el marco de la estructura curricular existente, como así también a la revisión bibliográfica. Las asignaturas, cada una con sus respectivas correlatividades, siguen criterios progresivos de complejidad para la construcción de buenos aprendizajes, proponiendo integración de los conceptos aprendidos y vinculación con situaciones reales mediante las prácticas y simulaciones. Perspectiva que busca el fomento del pensamiento crítico alcanzado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

OBJETIVO POTENCIAR PENSAMIENTO CRÍTICO



Alcance de los cambios curriculares

El estudio realizado permitió conocer la intensa labor de los distintos actores que han intervenido en el proceso del cambio curricular, buscando constantemente generar conocimiento. De esta manera se logra la construcción de un nuevo conocimiento, de una carrera que acredita por primera vez, ya que la universidad tenía experiencia en acreditación de posgrado, pero no así en carreras de grado. En este aspecto hay un punto en común con la investigación de Gorosito Alejandro (2013), quien trata sobre cambios curriculares en la carrera de Ingeniería, resaltando el esfuerzo de hacerlo, pero no se alcanzaron algunos objetivos de mejora propuestos junto con una falta de comprensión por parte de los docentes y fallas en la puesta en práctica de los lineamientos del nuevo currículum, lo cual no ha sucedido en el caso de análisis de la Licenciatura en Enfermería.

La carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud ha centrado sus esfuerzos en buscar una formación integral de sus alumnos, motivo por el cual uno de los cambios del *curriculum* está orientado a incluir en la formación en la comprensión del lenguaje de las disciplinas y de formar en la escritura, constituyendo herramientas que les permita la producción de argumentación, justificaciones y desarrollo de estrategias de comunicación que favorezcan su autonomía. Es decir que se a partir del relevamiento de los problemas existentes se detectó la necesidad de trabajar con los alumnos problemas de lectura y escritura como así también las dificultades para comprender textos. Esto es un punto esencial, básico que se detectó como mejora para crear bases más sólidas en la formación integral de los futuros profesionales.



En síntesis, uno de los grandes cambios que ha transitado la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud y que resulta sumamente visible tanto en la comparación documental como en las entrevistas y encuestas es la transición de una orientación asistencialista a un enfoque sociohumanístico, donde una de las principales características del nuevo perfil del alumno es el pensamiento crítico y reflexivo, para lo cual se ha repensado y trabajado en el diseño de nuevas estrategias de enseñanza que le han permitido llevar el currículum escrito a las aulas, resaltando las prácticas y simulaciones como estrategias de enseñanza fundamentales para formar a los futuros profesionales. Del análisis también se deriva que resulta complejo encontrar los perfiles docentes para llevar adelante estos espacios curriculares.

Otro cambio relevante se vincula con el enfoque reflexivo de la formación de enfermeros, aspecto que no trae la normativa de los estándares y es un rasgo singular de la universidad.

Un aspecto que resulta un hallazgo es la tensión transitada entre la normativa y la identidad institucional. Los actores señalan con fuerza el interés por sostener su identidad y el “corset” que encuentran en los estándares y formulario. Cabe preguntarse si en otras universidades esta tensión adquiere la fuerza como en esta institución. Esto se da en consonancia con las investigaciones que ponen foco en aspectos institucionales en el marco de los procesos de cambio curricular. En este aspecto se encuentra una similitud con lo planteado por autores como Felippa G., Bilansky A.; Gagniere G.; Sabelli M. J.; Zambonini S. (2016) que muestra reflexiones desde los actores que llevaron adelante procesos de cambio curricular en el marco de la acreditación de Enfermería, expresando las numerosas tensiones entre las concepciones de la institución y las de los estándares, coincidiendo que ante la carga prescriptiva de la resolución se

dificulta el diseño de la propuesta de formación con la impronta de la institución, generándose un escaso margen de autonomía.

Respecto de los alcances de los cambios curriculares se advierten numerosos aspectos en relación con el plan de estudios: en carga horaria de la práctica, inclusión de contenidos del estándar y otros que nos son del estándar, revisión de correlatividades de los espacios curriculares, etc. Nuevamente se advierte que se responde a la normativa de los estándares y a la vez se incorporaron alcances “propios” de la Licenciatura en enfermería en la universidad. Por ejemplo, lo referido a un espacio curricular sobre comunicación que no se plantea en los estándares o el enfoque reflexivo. Esta conclusión permite ver el paralelismo con el trabajo de Laura Fumagalli (2003) quien afirma que los cambios que se dan en la currícula no son solo de contenido teórico sino que también están dirigidos al desarrollo de las capacidades humanas, resaltando la generación de pensamiento crítico, comunicación y colaboración.

Podemos concluir que, los cambios implementados por la carrera de la Licenciatura en Enfermería tienen un amplio alcance en la modificación del perfil profesional, potenciando no solamente su saber teórico sino también su habilidad para resolver situaciones propias de la profesión, teniendo la capacidad necesaria para la toma de decisiones. Esta observación está alineada con la conclusión de Prado, Medina-Moya y Martínez-Riera (2011) en su trabajo de investigación quienes resaltan la importancia de la formación de profesionales como sujetos autónomos con capacidad de toma de decisiones

Este trabajo puede ser base para consolidar esta línea de investigación. El cambio curricular impacta en diferentes aspectos, entre ellos en el perfil profesional, una orientación al pensamiento reflexivo y crítico, con un cambio significativo en la orientación sociohumanística de la carrera. Es un cambio que favorece la oportunidad para repensar nuevas estrategias de enseñanza. De igual manera, Prado, Medina-Moya y Martínez-Riera (2011) coinciden que los cambios curriculares han evolucionado hacia un plano donde el perfil sea una actitud reflexiva y crítica generando cambios en el paradigma. En la misma línea se encuentra el trabajo de Dolores Wright y Jaqueline Wosinki (2018) de EE.UU, donde se aprecia este cambio de paradigma, centrando la atención del trabajo en la enseñanza docente y las herramientas que se les brinda para orientar a los alumnos hacia este tipo de enseñanza. Sin embargo, los primeros profesionales de este nuevo DC se estarían recibiendo en el año 2022, momento en el cual se podrán obtener información más precisa sobre el ciclo completo. Los principales

actores de la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud señalan la precaución que recién este año se puede determinar el resultado de los cambios.

Asimismo, esta investigación puede dar lugar a emerger nuevas preguntas de investigación y nuevas profundizaciones, en tanto es un campo fértil de indagación. El análisis y las entrevistas nos permitieron conocer con mayor profundidad cuáles han sido esos cambios, los cuales principalmente se centran en la orientación hacia un mayor aspecto humanístico en lugar de biologicista como tenía anteriormente, apoyado en nuevas estrategias de enseñanza, donde el rol docente es fundamental en el proceso de implementación de los cambios, buscando un perfil reflexivo, autónomo y crítico.

A partir del análisis documental se pudo determinar principalmente los cambios en la carga horaria de acuerdo con lo solicitado en la Resolución, lo cual también ha dado un mayor acento en las materias humanísticas y mayor cantidad de prácticas profesionales a lo largo de la carrera. Este contacto de los alumnos con situaciones reales ya sea a través de las prácticas en instituciones asistidos por docente de campo práctico o simulación mediante espacios que recrean un área asistencial, le permite adquirir confianza, mayor conocimiento, activando una relación teórico-práctico que genera un mayor conocimiento en los alumnos. Este es un punto de coincidencia con la investigación de José Luis Medina Moya y Marta do Prado (2009) quienes afirman la adquisición de destreza y aprendizaje a partir de implementación de cambios curriculares en la carrera de Enfermería en España a partir de una orientación técnica dirigida a brindar una enseñanza que los docentes ponen en práctica en las aulas. Se puede apreciar, además, la evolución que ha atravesado la enfermería, dando actualmente una mirada de mayor autonomía profesional respecto al actuar médico, y una terminología con mayor acento estratégico y actual. Este análisis documental se complementó con las entrevistas a directivos y encuestas a docentes, quienes proporcionaron información como actores claves en este proceso.

Uno de los aportes más relevantes de esta investigación radica en hacer visible un hecho tan importante para una carrera como la implementación de un cambio curricular, que si bien se venía trabajando para ofrecer una mejora continua a la profesión, el principal impulso estuvo dado en la política pública mediante resolución ministerial.

No es menor indicar que todo aquello que se investiga permite llevar a la luz cuestiones que pueden generar mejoras en la profesión y en consecuencias en la sociedad, al tratarse de una carrera humana y social como es la enfermería.

Otro aspecto que resulta de valor destacar de esta indagación es la tensión transitada entre la normativa que expresa los estándares y la identidad institucional. En este caso estudiado lo que la normativa pone en tensión son las construcciones que la institución venía desarrollando en términos de lineamientos curriculares y por ejemplo su posición sobre la práctica. También se destaca que los docentes con formación de base de licenciatura en enfermería como colectivo docente presentan unas singularidades específicas (poca tradición en escritura, por ejemplo) que acarrea tensiones específicas para responder a los estándares.

Límites de la investigación

La investigación presenta cierto límite de estudio visible en la falta de bibliografía específica en referencia al cambio curricular de la carrera de Licenciatura en Enfermería a propósito de procesos de acreditación, como campo de investigación es reciente en el marco de una profesión que actualmente está en crecimiento.

Una limitación que me he encontrado en esta investigación, ha sido la ausencia de observación, sin embargo, los propósitos que se han presentado en este trabajo se han podido analizar por disponer de otras fuentes de información. La opción por no incluir observaciones como técnica de recolección de información es cierto que limita las conclusiones a las intenciones de los actores que elaboraron el DC nuevo, al texto curricular y a los relatos sobre cómo fue su construcción y sobre cómo se lleva adelante el cambio curricular, omitiendo el sentido que adquirió el cambio curricular en la práctica real. Para una tesis de doctorado consideraría seguir en esta línea metodológica, es decir, incorporando observaciones, además de ampliar los casos de estudio.

Por otro lado, la falta de acceso a la información presentada en la autoevaluación en el formulario CONEAU Global, resultó una limitante en tanto se plantean y justifican decisiones sobre el nuevo DC que no necesariamente se reflejan en el texto del DC. Esta fue una información que se solicitó a la Universidad, pero que finalmente no tuve acceso. No resulta menor que el proceso de trabajo de campo se realizó en contexto de pandemia, la cual fue declarada por la OMS el 11 de marzo de 2020 como consecuencia de la propagación del virus SARSCoV-2, conocido como coronavirus tipo 2, el cual es causante del síndrome respiratorio agudo severo¹⁰, impactando en la salud de los habitantes de todo el mundo atravesando una situación inédita tanto por la

¹⁰ Bella, M. I. , Gigena, P. C., Hilas, E., Moncunill de Chaer , I. A. ., & Cornejo, L. S. (2020). ¿Cómo significan el contexto de pandemia por COVID-19, estudiantes de grado y posgrado de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina?. *Revista De Salud Pública*, 74–86. Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RSD/article/view/30435>

contagiosidad como por la velocidad de propagación; como respuesta a esta situación se implementó a nivel mundial el asilamiento sanitario para evitar contagios, igualmente los actores de la universidad se mostraron siempre solícitos, pero también es importante mencionar que estaban continuamente atravesados por la urgencia de responder a la virtualización de emergencia, ya que se ha tenido que configurar un nuevo esquema de enseñanza adaptándose al cambio principalmente tecnológico y coordinación que requería la situación para poder llevarla adelante.



Universidad de
San Andrés

Bibliografía

- Acciaresi, O. A.; Zuluaga, M. S. (2009). Los cambios de los planes de estudio en la carrera de ingeniería agronómica de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la UNLP y su relación con la transformación de la estructura productiva nacional [En línea]. II Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el campo de las Ciencias Exactas y Naturales, 28 al 30 de octubre de 2009, La Plata. Un espacio para la reflexión y el intercambio de experiencias.
- Accinelli Adriana, Macri Alejandra (2015). La creación de las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense: análisis comparado de dos períodos fundacionales. Buenos Aires, Abril de 2015. <https://www.saece.com.ar/docs/congreso5/trab103.pdf>
- Adelman, N., Panton, K., Eagle, W. & Hargreaves, A. (2003). Una carrera contra el reloj. Tiempo para la enseñanza y el aprendizaje en la reforma escolar. Madrid: Akal.
- Aguayo Gonzalez, M. (2015). La identidad de los académicos de enfermería: un proceso en construcción. Tesis doctoral, Universitat Ramon Llull. Repositorio Tesis Doctorals en Xarxa - Depósito legal: B 17468-2015
- Álvarez Alvarez, M. C. (2012). ¿Qué Sabemos de la Relación entre la Teoría y la Práctica en la Educación? Revista Iberoamericana de Educación / Revista Iberoamericana de Educação. N.º 60/2, 1-11.– 15/10/12:
- Álvarez Alvarez, M.C. (2015). La relación teoría-práctica y el desarrollo profesional docente: obstáculos y retos. Educere, 19(63), 363-371. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela
- Álvarez de Campos, S. (2012). La acreditación de carreras de medicina en la Argentina: entre la danza ritual y la mejora de la calidad: un estudio de casos. Tesis de Doctorado en Educación, Escuela de Educación, Universidad de San Andrés. Buenos Aires. <http://hdl.handle.net/10908/742>
- Ander Egg, E. (2003). Métodos y técnicas de investigación social. Técnicas para la recogida de datos e información. Volumen IV. 1ª Edición. 3ª reimpresión. Buenos: Lumen.
- Angulo Rasco, J. F., & Blanco, N. (Coord.). (1994). *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe.

- Angulo Rasco, J. A. (1994). Innovación, cambio y reforma: algunas ideas para analizar lo que está ocurriendo. En: Angulo Rasco, J. F., & Blanco, M. N. (Coord.). *Teoría y desarrollo del currículum*. Cap 17. Málaga: Ediciones Aljibre, 357-368.
- Autio, T. (2016). Contested Educational Spaces: Some Tentative Considerations Inspired by *Curriculum* Theory and History. *IJHE Bildungsgeschichte: International Journal for the Historiography of Education*, Heft 1-2016.
- Barrón Tirado, M.C. e Ysunza, M. (2003). Currículo y formación profesional. En: Díaz Barriga, Á., et al. (2003). *La investigación curricular en México*. COMIE-CESU-UNAM. SEP. pp. 125-164.
- Barrón Tirado, M. C., & Díaz Barriga Arceo, F. (2018). Currículum y procesos de cambio, deliberación, conversación y agencia humana. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, año 14. 13 (1), enero a junio de 2018. 5-18. ISSN 1851-6297.
- Bella, M. I. ., Gigena, P. C., Hilas, E., Moncunill de Chaer , I. A. ., & Cornejo, L. S. (2020). ¿Cómo significan el contexto de pandemia por COVID-19, estudiantes de grado y posgrado de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina?. *Revista De Salud Pública*, 74–86. Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RSD/article/view/30435>
- Bolívar Boitia, A. (1999). El currículum como un ámbito de estudio. En Escudero Muñoz, J.M. *Diseño, desarrollo e Innovación del currículum*. Madrid: Síntesis. pp 27-34.
- Borré-Ortiz, Y. M., Lenis-Victoria, C., Suárez-Villa, M., & Tafur-Castillo, J. (2015). El conocimiento disciplinar en el currículum de enfermería: una necesidad vital para transformar la práctica. *Revista Ciencias de la Salud*, 13(3), 481-491.
- Braxton, J. M., & Hirschy, A. S. (2005). Theoretical developments in the study of college student departure. *College student retention: Formula for student success*, 3, 61-87.
- Brovelli, M.: Los procesos de construcción de los diseños curriculares para la formación docente en el contexto de la reforma educativa: la experiencia argentina, Tesis de Doctorado.
- Brunner, J. J., & Nogueira, R. M. (1999). Evaluación de impacto del FOMECE. *INFOMECE Boletín Informativo del Fondo para el Mejoramiento de la*

- Calidad Universitaria, Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Cultura y Educación.
- Cabrera, V. V., Ciccarelli, L. G., & Saravia, S. D. (2016). El desafío de la carrera de Licenciatura en Enfermería frente a las demandas sociales. + E: Revista de Extensión Universitaria, (6), 194-198. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i6.6330>
- Cabrera Di Piramo, C. C., & Cordero, S. (2018). El Cambio Curricular en la Educación Superior en países latinoamericanos: revisión de antecedentes y nuevas propuestas de análisis. Praxis Educativa, 22(3), 15-25
- Cabrera Di Piramo, Carolina (2019) Cambios curriculares en la Universidad: una reconstrucción crítica del caso de la formación de grado en Biología y Física en el Uruguay (1985-1995) (Tesis doctoral en Ciencias de la Educación.) Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1865/te.1865.pdf>
- Camilloni, A. (2001). Modalidades y proyectos de cambio curricular. En *Aportes para un cambio curricular en Argentina*. Universidad de Buenos Aires Facultad de Medicina Secretaría de Asuntos Académicos OPS/OMS, pp 23-52. I.S.B.N. 950-710-071-7
- Camilloni, A. (2009). Prólogo del libro. Anijovich, R.; Cappelletti, G.; Mora, S. y Sabelli, M.J., (2009), *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*, Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Camilloni, A. (2010). La validez de la enseñanza y la evaluación: ¿Todo a todos? En Anijovich, R. (Comp). *La evaluación significativa*. pp 23-42. Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A. (2013). La inclusión de la educación experiencial en el currículo universitario. En Menéndez, G. y otros. *Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y de aprender*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Camilloni, A. (2017). Ensayos: Tendencias y formatos en el currículo universitario // Trends and formats in the university curriculum. *Itinerarios Educativos*, (9), 59-87. <https://doi.org/10.14409/ie.v0i9.6536>
- Capella, J. (2002). Análisis de la educación desde la perspectiva local: condicionamientos, oportunidades y consolidación de la identidad. En Hünemann, P.; Neuser, H.; Pérez Valera, V.M., Formar, educar, aprender:

- promoción humana integral en una cultura global adveniente. Buenos Aires. Ed Temas. pp 428. ISBN: 978-987-9164-73-0
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación: Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.
- Carlgren, I. (1998). ¿Currículum nacional como compromiso social o política discursiva? Reflexiones sobre el proceso de configuración del currículum. *Revista de Estudios del Currículum*, Barcelona, 1(1), 77-104.
- Carrión, C (2018). El proceso de cambio curricular en los planes de estudios de las carreras de Licenciatura en Biología en la Facultad de Ciencias Naturales y Museo (UNLP). *Perspectiva histórica y crítica*. TFI (Trabajo Final Integrador) Especialización en Docencia Universitaria. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/7357>
- Cassiani, S. H., Wilson, L. L., Mikael, S., Moran Peña, L., Zarate Grajales, R. A., McCreary, L. L, Theus L., et al (2017). La situación de la educación en enfermería en América Latina y el Caribe hacia el logro de la salud universal. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 25, 1-14.
- Castells, M. (1997). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Vol II. Madrid: Alianza editorial.
- Chiroleu, A. & Iazzetta, O. (2012). La universidad como objeto de política pública durante los gobiernos Kirchner. En A. Chiroleu, M. Marquina, & E. Rinesi (compiladores), *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades* (págs. 27 - 48). Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Cipolla, Damian A., (2021). El camino hacia la profesionalización de la enfermería y la fecunda experiencia de “La Escuela 7 de mayo de la Fundación Eva Perón”. *Aproximaciones cuantitativas y cualitativas, Red Sociales, Revista del Departamento de Ciencias Sociales*, Vol. 08, N° 02, pp. 89-122.
- Clark, B. R. (1983). *The higher education system*. University of California Press.
- Collazo, M. (2014). El cambio curricular, una oportunidad para repensar (nos). *InterCambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 1(1), 36-43.
- CONEAU. (2002). *Contribuciones para un análisis de impacto del sistema de evaluación y acreditación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- CONEAU. (2021). *Acreditación de carreras de grado. Odontología. Impacto en la calidad educativa*.

<https://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/documentos/Odontologia-Impacto.pdf>

- Corengia, A., (2010). Impacto de la política de evaluación y acreditación de la calidad en universidades de la Argentina: estudio de casos. Tesis de Doctorado en Educación, Escuela de Educación, Universidad de San Andrés. Buenos Aires.
- Davis, A. J. (2006). El cuidar y la ética del cuidar en el siglo XXI: qué sabemos y qué debemos cuestionar. *Collegi Oficial d'Infermeria de Barcelona*. 10.
- De Abreu, M., De Faria, R., Guerra, J., Guerrero, E., de García, M. P., & López, E. (2010). Cambios curriculares y la opinión de los estudiantes del programa de enfermería. *Salud, Arte y Cuidado*, 3(1), 24-32.
- De Alba, A. (1995). Posmodernidad y educación. Implicaciones epistémicas y conceptuales en los discursos educativos. *Posmodernidad y educación*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, 1995 - 317 páginas
- De Alba, A. (1998). *Curriculum. Crisis, mito y perspectiva*. Argentina. Miño y Dávila Editores. ISBN 950-9467- 52-9.
- De Vincenzi, A. (2013). Evaluación institucional y mejoramiento de la calidad educativa en tres universidades privadas argentinas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*,4(9), 76-94
- Deming, W. E., & Medina, J. N. (1989). *Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis*. España: Ediciones Díaz de Santos.
- Dewey, J., & Luzuriaga, L. (1960). *La ciencia de la educación*. Buenos Aires: Losada.
- Díaz-Barriga Arceo, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Rev. iberoam. educ. super* [online]., 3(7), pp.23-40.
- Díaz Barriga Arceo, F., & Barrón Tirado, C. (2017). El papel de los actores y los procesos de gestión en la concreción de un proyecto curricular. En *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, San Luis de Potosí, pp. 1-11
- Dubet, François (2006). *El declive de la institución, profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona, España: Gedisa.
- Eisner, E (1998). *El ojo ilustrado*. Paidós. Barcelona.
- Eisner, E. W. (2002). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

- Errasti-Ibarrondo, B., Arantzamendi-Solabarrieta, M., & Canga-Armayor, N. La imagen social de la Enfermería: una profesión a conocer. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 35(2), 269-283.
- Falconi Morales, C. F., Santacruz, C. J. B., & Verkovitch, I. (2015). Integración de la enseñanza de la práctica de enfermería basada en la evidencia científica. *Aquichan*, 15(4), 541-553.
- Felippa G., Bilansky A.; Gagniere G.; Sabelli M. J.; Zambonini S. (2016). Acreditación de la licenciatura en enfermería: tensiones y riesgos en la elaboración de los diseños curriculares. CAEM. Mendoza.
- Fernández Lamarra, N. (2007). Evaluación y acreditación de la educación superior en Argentina. Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Fierro, C; Di Doménico, C, & Klappenbach, H. (2016). Formación de grado en psicología en universidades públicas y privadas en Argentina en el contexto de los procesos de evaluación y acreditación (2009-2015). Una propuesta de relevamiento empírico. *Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación*, 13, 1414-1456.
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado, Revista de currículum y formación de profesorado*, 6(1-2), 1-14.
- Fumagalli, L. (2003). “El papel de los docentes en los procesos de Reforma Curricular”, en: Fumagalli, L. y N. Madsen, *Reforma curricular y cohesión social en América Latina*. Informe final del seminario internacional OIE-OREALC, Costa Rica, pp.48-59.
- Gaibor-González, M. (2014). Problemas sociales del proceso de gestión formativa de licenciados en Enfermería en la Universidad Estatal de Bolívar. *Santiago*, (135), 779-791.
- Gallart, M. A. (1992). La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación. En F. Forni, M. Gallart e I. Vasilachis de Gialdino, *Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Garatte, M. L. (2012). *Políticas, grupos académicos y proyectos curriculares de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata (1966-1986)*. Udesa.

- García de Fanelli (2017) Políticas públicas ante la masificación de la educación universitaria: el reto de elevar la graduación, garantizando la inclusión y la calidad. La Agenda Universitaria III. Propuestas de políticas y acciones Año: 2017; p. 167 – 201
- García de Fanelli, A. La importancia de la investigación en las universidades nacionales de la Argentina: situación actual y retos a futuro La Agenda Universitaria IV Viejos y Nuevos desafíos en la educación superior Argentina Año: 2018; p. 59 – 91
- García-Padilla, F. M., Sosa-Cordobés, E., Travé-González, G. H., & Simões-Figueiredo, A. (2019). Innovación e investigación sobre el currículum de Enfermería Comunitaria: revisión de la literatura. *Educación Médica*, 20(2), 105-117.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? (adelanto). *Sinéctica*, (34), 11-43.
- Gómez Zeliz, J. Molina, Avila (2019) Acreditación y calidad. el caso de la licenciatura en enfermería. *Revista Desafíos. - AEUERA - Número 8 - Año 2019*.
- González, G. J. (2004). Los paradigmas de la calidad educativa: De la autoevaluación a la acreditación. México: Unión de Universidades de América Latina.
- González Hernando, C., Carbonero Martín, M. Á, Lara Ortega, F., & Martín Villamor, P. (2014). Aprendizaje Basado en Problemas y satisfacción de los estudiantes de Enfermería. *Enfermería Global*, 13(3), 97–112. <https://doi.org/10.6018/eglobal.13.3.175301>
- González Pacheco, O. (1994). El *Curriculum* en el Marco del Planeamiento y la Administración Institucional. En: Conferencia impartida en el III Curso Internacional sobre Planeamiento y Administración de Instituciones de Educación Superior. La Habana: Universidad de la Habana.
- González Pacheco, O. (1994). Aspectos teóricos del currículo. *Currículo: diseño, práctica y evaluación*. Instituto Superior Politécnico " José A. Echeverría". La Habana: Dpto. de Ediciones e Imprenta.
- Goodson, L. (2002). Entrevista de Nilda Garimaldi. Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2(2y3), 9-17.
- Gorosito, A. R. (2013). Evaluación del impacto de los cambios curriculares en la carrera de Ingeniería Electromecánica que favorezcan la formación profesional. Tesis Doctoral. Paraná: Universidad Nacional del Litoral.

- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Ediciones Morata.
- Guaglianone, A. (2012). Las políticas públicas de evaluación y acreditación de las carreras de grado en Argentina. *Calidad en la educación*, (36), 187-217.
- Henri, D. J., & Villa, S. M. (1983). Recuerdo de Solferino. *Comité Internacional de la Cruz Roja*. 8(59): 299. 1
- Ibáñez Alfonso, L. E., Amaya de Gamarra, I. C., & Céspedes Cuevas, V. M. (2005). Visibilidad de la Escuela de Enfermería en los campos de práctica. *Aquichán*, 5(1), 8-19.
- Ibarra Russi, O. A. (2007). *La función del docente: entre los compromisos éticos y la valoración social*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Iregoyen, A. A. (2010). El currículum en el espíritu de los planes y programas. *Cuadernos de Educación y Desarrollo, Servicios Académicos Intercontinentales SL Ideas issue 22, December*.
<https://ideas.repec.org/a/erv/cedced/y2010i2219.html>
- Korthagen, 2007 The Gap between Research and Practice Revisited. *Educational Research and Evaluation*, 13 (2007), pp. 303-310
- Kuerten Rocha, Patrícia, Prado, Marta Lenise do, Almeida Cabral, Patrícia Fernanda de, Jatobá de Souza, Ana Izabel, & Anders, Jane Cristina. (2013). El cuidado y la tecnología en las unidades de cuidados intensivos. *Index de Enfermería*, 22(3), 156-160. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962013000200009>
- Rohlehr, B. (2006). *Características del currículo y la gestión curricular: un estudio*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Segunda Reunión del Comité Intergubernamental el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Santiago de Chile: UNESCO.
- Krotsch, P. (2001). *Educación superior y reformas comparadas*, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires,
- Luckner, J. L., & Nadler, R. S. (1997). *Processing the experience: Strategies to enhance and generalize learning*. Kendall/Hunt Publishing Company, 4050 Westmark Drive, Dubuque, IA 52002.
- Luna Acosta, E. & Lopez Montezuma, G. (2011). El currículo: concepciones, enfoques y diseño. *Revista UNIMAR*, 29(2), 65-76.
- Malagón Plata, L. A. (2005). El currículo: una reflexión crítica. *Sophia*, 1, 83-103.

- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores, pp 322.
- Martín, M., Losa Iglesias, M., Silva do Rosario, T., Salvadores Fuentes, P., Gómez-Arnáu, J. I., Casas Martínez, F., & Altieri, P. (2012). Grado de conocimientos y actitudes de la enfermería de la Comunidad Autónoma de Madrid (CAM) ante el dolor: diplomados en enfermería y profesionales. *Revista de la Sociedad Española del Dolor*, 19(6), 293-300.
- Matesanz Santiago, M. A. (2009). Pasado, presente y futuro de la Enfermería: una aptitud. *Revista de Administración Sanitaria Siglo XXI*, 7(2), 243-260. ISSN 1696-1641
- Medina Moya, J. L., & do Prado, M. (2009) El Currículum de Enfermería como prototipo de Tejné: Racionalidad instrumental y Tecnología. *Texto Contexto Enferm. Florianópolis*. 18 (4): 617-26
- Meleis AI. (1997). *Theoretical Nursing: development and progress*. 3.a ed. Pliladelphia: J.B. Lippincott and Wilkins;
- Méndez Rosey, J. C. (2013). *Calidad, concepto y filosofías: Deming, Juran, Ishikawa y Crosby*. <https://www.gestiopolis.com/calidad-concepto-y-filosofias-deming-juran-ishikawa-y-crosby/>
- Ministerio de Educación. (2012). *La CONEAU y el sistema universitario argentino. Memoria 1996-2011*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (1991). *Ley No 24.004 Ejercicio de la Enfermería*. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/403/norma.htm>
- Ministerio de Salud. (2016). *Informe sobre Enfermería*. Capital Federal: Observatorio Federal de Recursos Humanos de la Salud. Buenos Aires: Ministerio de Salud.
- Moreira, L. M., & Santos, M. Á. (2016). Evaluando la enseñanza en la Educación Superior: percepciones de docentes y discentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 19-36.
- Navarrete-Cazales, Z. (2018). *El pedagogo universitario en México: Una identidad imposible*. México: Plaza y Valdés Editores / Programa de Análisis Político de Discurso e Investigación.
- Observatorio Federal de Recursos Humanos en Salud, 2020, p.3

- Oszlak & O'Donnell G. (1995). Estados y políticas estatales en América Latina. Hacia una estrategia de investigación. *Redes*, vol.2, nro 4. 99-128. Universidad Nacional de Quilmes. Bs. As. Argentina.
- Pacheco, A. L. F. (2009). Educación y cultura: resistencia al cambio. Ediciones Gernika.
- Paredes, I., & Inciarte, A. (2006). Relación teoría-práctica en el quehacer curricular de la mención Educación Básica Integral. *Omnia*, 12(2), 124-147.
- Pariona, S. (2020). ¿Cuáles son los desafíos de la enfermería en esta nueva era? Universidad Continental. <https://blogs.ucontinental.edu.pe/cuales-son-los-desafios-de-la-enfermeria-en-esta-nueva-era/efemerides/>
- Pérez Rabasa, M., & López, J. (2011). Calidad educativa en Argentina. Un estado de situación. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 8(15), 9-16.
- Pérez Rasetti, C. (2012). La expansión de la educación universitaria: políticas y lógicas. En A. Chiroleu, M. Marquina, E. Rinesi, & (Compiladores), *La política universitaria en los gobiernos Kirchner* (págs. 119-152). Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Perrenoud, P. H. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Graó, 235 págs.
- Pinar, W. F. (2014). *La teoría del currículo*, Madrid: Narcea.
- Prado, M. do , Medina-Moya, J. L., Martínez-Riera, J. R. (2011). La producción del conocimiento en educación en enfermería en España y Brasil: una revisión integrativa. *Texto & Contexto Enfermagem*, 20(3),407-415.
- Ponti (2016). Liliana La enfermería y su rol en la educación para la salud / Liliana Ponti. – 1a ed. – Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo; Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad Abierta Interamericana,
- Popkewitz, T. S., & Manzano, P. (1987). *Sociología política de las reformas educativas: El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Morata. Madrid.
- Posner, J.G. (2003). *Análisis del currículo*. México D.F.: Ed. Mc Graw Hill.
- Ramaccioti, K. (2019). La profesionalización del cuidado sanitario. La enfermería en la historia argentina. *Trabajos y Comunicaciones* (49), e081. <https://doi.org/10.24215/23468971e081>

- Randi, J. & Corno, L. (2007). Theory into practice. A matter of transfer. *Theory into practice*, 46, (4), 334-342.
- Rateau, P. y Lo Manco, G. (2013). La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. *Revista CES Psicología*, 6 (1), 22-42.
- Rateau P, Lo Monaco G. (2013). La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. *CES PSICOLOGÍA*, 6 (1): 22-42
- Resolución Ministerial 2721/15. Contenidos Curriculares, criterios de intensidad de la formación práctica, carga horaria mínima, actividades profesionales reservadas al título y estándares para la acreditación del título de Licenciado en Enfermería. (30 de octubre de 2015). <https://www.coneau.gob.ar/archivos/Resolucion-ministerial-Enfermeria-2721-15.pdf>.
- Reyes Ruiz, G. (2010). La calidad en la educación en planeación y evaluación educativa. México: UNAM.
- Rodríguez-Romero, M. (2000). Las representaciones del cambio educativo. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, ISSN 1607-4041, Vol. 2, N°. 2, 2000. 2.
- Rojas Reyes, J., Rivera Álvarez, L., & Medina Moya, J. (2019). Etnografía de la comunicación en la educación en enfermería: perspectiva metodológica. *Cultura de los cuidados*, 23(53), 275-284. doi:<https://doi.org/10.14198/cuid.2019.53.26>
- Rojas, A. D. V., & Heredia, A. M. (1999). El sistema de salud y la situación de enfermería en Argentina. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 7(1), 99-101.
- Rosso, L. V. (2016). En camino hacia la acreditación en la formación de grado - Licenciatura en Enfermería. En: 3ª Congreso Argentino de Neonatología (CEFEN). Buenos Aires, 29, 30 de junio y 1 de Julio.
- Roth, A. N. (2002). Políticas públicas: formulación, implementación y evaluación. Bogotá, Ediciones Auroras.
- Sabogal, L. M. D. B. (2005). Reflexión sobre el currículo universitario desde la teoría discursiva de la educación. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(3), 5.

- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Revista de Enseñanza Universitaria 2003. 21, 37-52
- Schön, D. A. (1988). *El profesional reflexivo: como piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesores*. Barcelona: Paidós.
- Schwab, J. J., & Harper, W. R. (1970). *The practical: A language for curriculum*. Washington, DC: National Education Association. Center for the Study of Instruction.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.
- Taba, H. (1982). *Desarrollo del currículo. Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Tamayo Saenz (1997). El análisis de las políticas públicas. Bañón R. y Carrillo E. (comp.) *La nueva administración pública*. Madrid. Alianza.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós
- Tovar, M.C; Villegas, L. S. (2000). Opiniones de los estudiantes de enfermería de la Universidad del Valle sobre los principios orientadores del nuevo currículo de enfermería. *Colombia Médica Universidad del Valle Cali, Colombia. Colombia Médica*, 31(1), 28-36.
- Universidad Nacional de Mar del Plata. Licenciatura en Enfermería, Proyecto de Reforma Curricular. (2016) Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social. Buenos Aires: (UNMDP).
https://issuu.com/sur01/docs/proyecto_reforma_curricular_2016
- Vasilachis, I (coord.) et. al. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa
- Vasilachis, I. (2016). El análisis del discurso: teoría, método, diseño y proceso de investigación En Quitián BernalSP(Comp) *Perspectivas de la Investigación en Pedagogía de la Lengua Materna y la Literatura*. Bogotá : Universidad Distrital Francisco José de. Pag 83- 125
- Vasquez Aqueveque, A. M. (2014). Innovación curricular en enfermería: Aprendizaje Integrado. *Cuidados De Enfermería Y Educación En Salud*, 1(1), 43–51.
<https://doi.org/10.15443/ceyes.v1i1.465>

- Velandia Mora, A. L. (2009). La Escuela Nacional Superior de Enfermeras de Colombia: relaciones con organismos interamericanos. *Cultura de Cuidados*, 8(25), 36-45.
- Ventosa F. (1993). Depurar lo histórico. *Índex de Enfermería* [internet]. 4-5:5. Disponible en: <http://www.index-f.com/index-enfermeria/4-5/0505.php>
- Vestfrid, P. (2005). Cambios curriculares en la Escuela Superior de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata durante la última dictadura militar. IV Jornadas de Sociología de la UNLP, 23 al 25 de noviembre de 2005, La Plata
- Vicedo Tomey, A. (2014). Factores que impulsan los cambios curriculares. *Educación Médica Superior*, 28(2), 187-189.
- Wright, D.; Wosinski, J. (2018). Cambio de paradigmas en el currículo de enfermería: de práctica basada en habilidades, a toma de decisiones críticas y práctica innovadora. *Revista de Educación Adventista*, 44:1.
- Whitehead, J. (2009a). Generating living theory and understanding in action research studies. *Action research*, 7, 1, 85- 99.
- Whitehead, J. (2009b). Using a living theory methodology in improving practice and generating educational knowledge in living theories. *Educational Journal of Living theories*, 1, 103-126.
- Ziegler, S. (2008). Los docentes y la política curricular argentina en los años 90. *Cuadernos de Pesquisa*. 38 (134): 393-411.