

DEONTOVALIDACIÓN EN LA RELACIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE

Alfa Rigel Suero Moreta

Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI. Universidad Adventista Dominicana (UNAD)

arsuerom@unad.edu.do · <https://orcid.org/0000-0002-1416-7499>

Fermín Ferriol

Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI)

Resumen. El objetivo de este artículo es presentar la relación docente-estudiante, desde el modelo Deontovalidación, la cual se concibe a partir de las teorías del sistema ético de Vargas, la metacognición de Flavel y el marco tridimensional de la psicología de Dunker. Se utiliza la técnica de análisis interpretativo para hallar las conexiones entre las teorías estudiadas y la experiencia en la formación profesional de enfermería. En este enfoque, la relación docente-estudiante se interpreta en el marco de los principios éticos universales de bondad, justicia, libertad, unidad y verdad, donde el docente es un mediador que organiza el proceso de enseñanza para intervenir con afirmación, acercamiento y límites claros, motivando al alumno a usar el conocimiento y la regulación metacognitiva para asumir la actitud hacia los principios del Código Deontológico Internacional de Enfermería. Se concluye que, al aplicar este modelo, cada escuela debe definir criterios pertinentes a su contexto cultural, desarrollarlo en forma participativa y con una estructura flexible que discorra a través de toda la carrera.

Palabras clave: enseñanza, aprendizaje, formación de enfermería, ética, deontovalidación

DEONTOVALIDATION IN THE TEACHER-STUDENT RELATIONSHIP

Abstract. The objective of this article is to present the teacher-student relationship, from the Deontovalidation model, which is conceived from the theories of the ethical system of Vargas, the metacognition of Flavel and the three-dimensional framework of Dunker's psychology. The interpretative analysis technique is used to find the connections between the theories studied and the experience in nursing professional training. In this approach, the teacher-student relationship is interpreted within the framework of the universal ethical principles of goodness, justice, freedom, unity and truth, where the teacher is a mediator who organizes the teaching process to intervene with affirmation, approach and clear limits, motivating the student to use knowledge and metacognitive regulation to assume the attitude towards the principles of the International Code of Ethics of Nursing. It is concluded that when applying this model each school must define criteria relevant to its cultural context, to develop it in a participatory way and with a flexible structure that runs throughout the career.

Keywords: teaching, learning, nursing training, ethics, deontovalidation.

DEONTOVALIDAÇÃO NA RELAÇÃO DO PROFESSOR-ESTUDANTE

Resumo. O objetivo deste artigo é apresentar a relação professor-aluno a partir do modelo de Deontovalidação, que é concebido com base nas teorias do sistema ético de Vargas, da metacognição de Flavel e da estrutura tridimensional da psicologia de Dunker. A técnica de análise interpretativa é utilizada para encontrar as conexões entre as teorias estudadas e a experiência na formação profissional de enfermagem. Nesta abordagem, a relação professor-aluno é interpretada dentro da estrutura dos princípios éticos universais de bondade, justiça, liberdade, unidade e verdade, sendo o professor um mediador que organiza o processo de ensino para intervir com afirmação, abordagem e limites claros, motivando o aluno a usar o conhecimento e a regulação metacognitiva em atitudes frente aos princípios do Código Internacional de Ética em Enfermagem. Conclui-se que, ao aplicar esse modelo, cada escola deve definir critérios relevantes ao seu contexto cultural, desenvolvê-lo de maneira participativa e com uma estrutura flexível que se estenda ao longo de toda a carreira.

Palavras-chave: ensino, aprendizagem, formação em enfermagem, ética, deontovalidação.

Introducción

Con el objetivo de contribuir al avance de la ética como elemento fundamental de la ciencia del cuidado, se desarrolló un modelo curricular para integrar principios éticos en la formación de enfermería. El modelo Deontovalidación nace para aportar en tres aspectos: 1) desarrollo de enfermería como ciencia, 2) unión intrínseca de lo humano con el cuidado de salud que satisface a la persona y 3) responsabilidad en la competencia del egresado para esa tarea.

Deontovalidación (del griego δέον, -ovτος *déon*, -ontos: 'lo que es necesario', 'deber'; y del latín tardío *validāre*, validación, dar fuerza a algo, Real Academia de la Lengua Española, 2017) es el proceso mediante el cual se garantiza que el plan de carrera se ocupa en propiciar el desarrollo de competencias en los principios, procedimientos y técnicas consensuadas a nivel internacional para una profesión, con el sello filosófico de la institución para la cual fue creado y en el marco de los principios universales. Es un proceso complejo pero flexible que integra estrategias nuevas y tradicionales, con el propósito de asegurar que los estudiantes utilicen la metacognición para alcanzar el perfil de egreso, mediados por la intervención del docente.

La Deontovalidación hace énfasis en la atención a todas las dimensiones del ser durante la formación profesional. Parte del diseño o rediseño del plan curricular atendiendo a los cuatro referentes éticos principales que son: referente trascendente o marco cósmico de la filosofía de la institución (creacionismo o evolucionismo), referente universal (principios universales- bondad, justicia, libertad, unidad y verdad), referente institucional o valores de la institución y referente profesional legal referido al objeto de la profesión.

Estos elementos permean el plan de forma sistémica, intencional y sistemática, pero con flexibilidad y respeto a las creencias del otro, promoviendo integridad propiciadora de armonía entre lo que se cree y lo que se vive. La integración cubre todos los elementos del programa de cada asignatura, pero se hace completa y profunda a medida que avanza la secuencia curricular, siguiendo el estilo deductivo de la estructura del plan. Así, llega a penetrar los procesos de enseñanza y aprendizaje, afianzando el rol

del docente y del estudiante como constructores del conocimiento significativo para su cotidianidad profesional y personal.

Para lograr esa integración y validarla, la deontovalidación utiliza técnicas propias como VIVO/MIVO, derivación coherente y valoración P/A, pero también se vale de técnicas y estrategias adaptadas y adoptadas como la innovation configurations (National Comprehensive Center for Teacher Quality, 2011), el avalúo de aprendizajes, el sistema ético moral (Vargas, 2015) y la psicología 3-D (Dunker, 2013).

El objetivo de este artículo consiste en explicar la conceptualización de la relación docente- estudiante en el modelo deontovalidación, aplicado a la formación profesional de enfermería. Apoyándose en la teoría de Gründspun (2003) y Haggerty, Sherrod, Garmezy y Rutter (2000), que siguen la línea teórica de Watson, Lucas (2012) hace énfasis en que los factores que inciden sobre el estudiante durante su desarrollo son múltiples y es deber de la institución formadora proveer elementos de protección individual (cuidados estables, habilidades para la resolución de problemas, calidad del relacionamiento con los pares y adultos, cualificaciones, autoeficacia e identificación con plantillas competentes) o circunstanciales (tienen como base o soporte lo social). Pantoja y Campoy (2009) dicen que el modelo de acompañamiento debe atender esto con integralidad para responder a los cambios en la naturaleza del estudiante de hoy.

Método

Para desarrollar la concepción de la relación docente-estudiante en el modelo deontovalidación, se usó el análisis interpretativo de contenido (Hernández, Baptista y Fernández, 2014) en la identificación de relaciones entre los planteamientos teóricos de Dunker (2013), Flavel (1979) y Vargas (2015) y la experiencia de trabajar, desde la administración, la inducción docente y la docencia misma, en la formación de profesionales de enfermería. Se buscó contacto directo con dos de estos investigadores y luego se estudiaron sus publicaciones para comprender a fondo los significados de sus señalamientos y poder adaptarlos a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Además, se realizó una revisión amplia de literatura publicada por especialistas en formación profesional general y basada en valores morales, localizada en bases de datos electrónicas de revistas indexadas, por medio de la Biblioteca Virtual Adventista. Otros materiales se obtuvieron por seguimiento a las referencias aportadas por los autores de los artículos y libros revisados. Esto permitió recopilar una fundamentación sustanciosa de autores hispanos, anglosajones y de habla portuguesa para construir un marco teórico sobre necesidades y criterios de actuación para la formación profesional con valores en un marco metacognitivo.

Finalmente, se identificaron los informes de investigación sobre el tema producidos en las propias escuelas de enfermería dominicanas, con el propósito de verificar las necesidades de la relación docente estudiante para la formación en valores en el contexto dominicano.

Los tres tipos de datos se triangularon valorando sus intercesiones y considerando sus discrepancias, a la luz de las teorías tomadas como marco, para reflexionar y comprender cómo puede crearse una relación docente-estudiante apropiada para el desarrollo ético moral de ambos actores.

Resultados y Discusión

Bases filosóficas de la deontovalidación

Hasta ahora, un problema importante en la formación ética profesional ha sido la cualidad abstracta de sus elementos que hace difícil apreciar o medir su desarrollo en la persona (García, 2015). Esta es una problemática importante porque la ética está considerada como un componente esencial de la enfermería como ciencia (Davis, S.F.; Gasull, 2005). La carencia de una estructura que concretice la ética tiene una solución planteada por la teoría del Sistema Ético-Moral de Vargas (2015), el cual parte de 5 principios universales que son: bondad, justicia, libertad, unidad, verdad.

Tabla 1
Actitud, negación y resultado de cada principio universal

Principio	Bondad	Justicia	Libertad	Unidad	Verdad
Actitud	Sensibilidad	Imparcialidad	Apertura	Integración	Curiosidad
Negación	Cinismo	Injusticia	Fijación	Abstención	Indiferencia
Resultado	Servicio	Equilibrio	Cambio	Vinculación	Acierto

Nota: Reproducido de D. Vargas, 2015. El sistema ético moral. Principios, valores e indicadores. Madrid: Ápeiron. Los datos se usan con el permiso del autor.

Dichos principios están unidos y son posibles por el amor; entre ellos no existe supremacía, pero para los fines de la formación, se asume un orden. Cada principio tiene identificadas su actitud y los resultados de ésta, pero, también tiene su negación (ver Tabla 1). De la actitud hacia el principio se derivan sus valores e indicadores, los cuales tienen formas de expresarse que revelan su presencia (ver Tabla 2).

Tabla 2
Estructura del sistema ético de Vargas (2015)

Principio	Valores	Indicadores	Expresiones
Bondad	Solidaridad	Cooperación	Ayudar en un trabajo
Justicia	Equidad	Inclusión	Pedir opinión al que calla
Libertad	Valentía	Esfuerzo	Asumir fatigas por un fin
Unidad	Igualdad	Compañerismo	Crear vínculos laborales
Verdad	Transparencia	Rendir cuentas	Presentar informes

Nota: Reproducido de: D. Vargas, 2015. El sistema ético moral. Principios, valores e indicadores. Madrid: Ápeiron.

En ambas tablas, hay solo ejemplos de todo el sistema diseñado por Vargas (2015), con el cual es posible proponer metas éticas en la formación y trabajar en su promoción a través de toda la carrera, observando si están siendo internalizadas o si se necesita mejorar las estrategias. Por esto, la estructura da oportunidad al docente de diseñar estrategias que le ayuden a promocionar un determinado principio y poder percibir si sus estudiantes muestran actitud o negación hacia él, de acuerdo con los resultados que observa en su conducta.

Las características que diferencian a un tipo de valor de otro son (Vargas, 2015):

Los valores de bondad se expresan como “entrega de sí mismo y de lo que se posee... a favor de los demás...” (p. 48). Incluyen valores personales, afectivos y éticos.

Los valores de justicia “se expresan como generadores de proporción y balance...” (p. 49). Incluyen los valores individuales y sociales.

Los valores de la libertad “se expresan como movimiento, transformación, apertura o acción futura.” (P. 51). Incluye valores intelectuales, instrumentales.

Los valores de la unidad “se expresan como compactación, integración, integridad, interconexión y apaciguamiento...” (P.53). Incluye valores religiosos y sociales.

Los valores de la verdad “se expresan en conceptos relativos al pensamiento, a la captación del ser y a las expresiones lingüísticas...” (P. 54). Incluye valores religiosos y morales.

El uso consciente e intencional del derecho de escoger la actitud o negación del principio incumbe a la metacognición porque coordina motivación, emoción y cognición, para lograr una acción (Cambridge, 2017; Stuss, 2011). Al mismo tiempo, requiere de regulación metacognitiva para hacer uso apropiado y exitoso de las competencias y conocimientos que se poseen (Flavell, 1979-2010; Scott y Levy, 2013). La regulación de la conducta, la conciencia y la voluntad ocurre cuando se coordinan áreas cerebrales interconectadas que realizan procesos para mantener el control, y dan explicación biológica a la neuroética (Stuss, 2011); (Álvarez, 2015; Cortina, 2016; Haidt, 2008).

Tabla 3
Control cerebral de los sentimientos negativos primarios

COMPONENTES	SUBSISTEMA A	SUBSISTEMA B	SUBSISTEMA C
Núcleo central	Amígdala	Ganglios basales	Corteza cingulada anterior
Neurotransmisor	Norepinefrina	Dopamina	Serotonina
Disparador	Locus coeruleus	Núcleo accumbens	Núcleo de rafe
Dispositivo de salida	Hipotálamo	Cerebelo	Lóbulo frontal
Sentimiento base de la conciencia moral	Miedo	Vergüenza	Culpa

Tomado de: J. Dunker, 2013. Marco 3-D. Santo Domingo: Papeles Soñados.

Dunker (2013) explica la regulación o control de emociones y sentimientos por la teoría del cerebro triuno, base de la psicología 3-D, según la cual, el cerebro funciona con tres subsistemas que denomina A, B y C. Cada subsistema tiene un núcleo central, un neurotransmisor, un disparador y un dispositivo de salida cuya exageración da como resultado un sentimiento negativo primario, que puede ser miedo, vergüenza o culpa (ver los componentes de cada subsistema en la Tabla 3).

Estos tres sistemas interactúan en una situación dada y la supremacía de uno sobre los demás, conlleva la actuación del individuo. Las salidas originales a los tres sentimientos negativos primarios, son (Dunker, 2013):

Salida por Afirmación: Se busca el cambio de actitud para cerrar el expediente de acusación hacia sí mismo y hacia los demás, descubriendo lo positivo. Se controla el subsistema C, con eliminación de la culpa.

Salida por Acercamiento: Se identifica la necesidad del otro y se le da acompañamiento con empatía y modelaje positivo, para controlar el subsistema B, y quitar la vergüenza.

Salida por fijar fronteras: El proceso requiere establecer límites claros, de forma que el ser pueda ejercer su libertad sin crear distorsión en el grupo al cual pertenece. Se logra el control del subsistema A y se elimina el miedo.

Sincretismo andropedagógico de las teorías analizadas

En estas teorías se advierten conexiones útiles para la formación. La actitud hacia los principios universales genera un estado de inocencia, dignidad y seguridad, mientras que la negación produce culpa, vergüenza y miedo. El docente puede hacer intervenciones de afirmación, acercamiento y límites claros, que despierten la metacognición del estudiante y lo coloquen en actitud hacia los principios.

Los fundamentos biopsicofilosóficos de la deontovalidación en la relación docente/estudiante, son:

Bondad: Recibí sin merecer y debo dar de lo que poseo. Si solo mis facultades me pertenecen (Kant, 1928) y no puedo darlas, expreso el principio de bondad por el hacer en beneficio del otro. En caso contrario, niego este principio. (Vargas, 2015).

Justicia: Al aplicar la bondad puedo vivir la justicia. Al dar, debo hacerlo bien y para el bien, como es apropiado a mi capacidad y naturaleza, así como a la capacidad y naturaleza de quien lo recibirá. Debo desarrollar competencias procedimentales para el afrontamiento exitoso y positivo (Delors, 1996), afirmando mi dignidad y librándome de sufrir vergüenza (Dunker, 2013; Haidt, 2008).

Libertad: La libertad me permite ejercer mi individualidad para elegir. Cumpliré las normas impuestas cuando esté convencido de que es lo que debo (justicia) y tengo (bondad) que hacer. Pero necesito la verdad para tomar la decisión correcta porque, aunque puedo ir hacia donde desee, cargaré las consecuencias. Me conviene desarrollar competencias de autogestión y mantener control de mis pensamientos, sentimientos, emociones, deseos y acciones (Delors, 1996), para disfrutar de ellos sin dejar que me esclavicen y me hagan vivir con miedo (Dunker, 2013).

Verdad: El principio de verdad es mi motor en el círculo de los principios. Está siempre presente, pero lo advierto con metacognición (Descartes, 2010; Kant, 1928; Cambridge, 2017). Su aceptación o rechazo condiciona mi actitud consciente y subconsciente hacia los principios. Formula mi cosmovisión porque me señala mi origen (bondad), quién soy (justicia) y hacia dónde voy (verdad), a partir del grupo (unidad), al cual escojo vincularme (libertad) (Knight, 2017). La verdad es compleja con planos superficiales que se adaptan a la cultura, moda o paradigma (Kuhn, 1962) y planos profundos que permanecen incólumes al tiempo y al espacio (Kant, 1928). Debo desarrollar competencias cognitivas basadas en la mejor evidencia disponible porque solo el conocer la verdad y colocarme de parte de ella, me libra de la culpa (Dunker, 2013).

Unidad: Aplicar el principio de unidad es el resultado de mi decisión ante la verdad. Me uno al grupo que comparte mis creencias, lo cual condiciona mi forma de ser porque entrego y recibo para poder vincularme (Vargas, 2015). El paradigma me da identidad personal y profesional (Haidt, 2008; Kuhn, 1962). Debo lealtad al grupo, aunque no esté de acuerdo con la completitud de su paradigma (Kuhn, 1962). La vinculación es progresiva (Cambridge, 2017) y si mis diferencias son irreconciliables, debo abandonar el grupo (Haidt, 2008; Kuhn, 1962).

El aprendizaje significativo se manifiesta en el actuar, donde se observan los resultados de la actitud o negación del principio. “En el hacer tengo que ejercer la

autogestión y el ser, basado en el saber (cognitivo). No puedo (libertad-autogestión) hacer (bondad-procedimental) lo que sé (verdad-cognición) que debo hacer (justicia, procedimental) sin ser (unidad).” (Suero, 2018, p.75).

Las realidades que el docente debe tener pendiente al estimular la internalización de valores, son:

Concebirse como mediador del aprendizaje, con interés genuino en las necesidades integrales individuales y colectivas de sus estudiantes (Knight, 2017; Pantoja y Campoy 2009).

Usar metacognición para autoconocerse ante los principios universales y deontológicos y conciliar la carga psicológica adquirida (genética, epigenética y entorno sociofamiliar) (García y Falcón, 2018).

Considerar las creencias y conocimiento del estudiante: Este conjunto afecta la percepción (Kant, 1928) e incluye un sistema de valores (Araujo, Santana y Oliveira, 2011; León, 2011; Lucas, 2012). Las estrategias didácticas en el currículo o asignatura deben partir de valorar el conjunto de creencias y conocimientos de estudiantes y docentes (Burgatti, Marli, Doretto y Campos, 2013; Ramió, 2005).

La transformación de la escala de valores del estudiante precisa de experimentar las consecuencias de afirmar, tergiversar o negar cada principio en su actuar y luego reflexionar sobre los resultados (Araujo, Santana y Oliveira, 2011; Chaparro, 2011, Flavell, S.F.). La asignatura debe incluir el principio en todos los elementos de la unidad didáctica, incluyendo la práctica y la evaluación (Ubiera y Acosta, 2016).

Las consecuencias de las decisiones en la actuación no deben pasar desapercibidas. El docente debe contar con una variedad de estrategias basadas en la reflexión que den oportunidad al estudiante de apreciar los resultados de sus propias decisiones y las de otros (Chaparro, 2011; Ramió, 2005; Valls, 1993).

El docente es mediador entre el estudiante y la administración de la escuela para atender los factores múltiples que le afectan con provisión de protección individual o circunstancial (Lucas, 2012; Pantoja y Campoy, 2009).

Aplicadas al proceso de formación profesional de enfermería, estas teorías se acoplan con los principios consensuados en el Código Deontológico Internacional de Enfermería. Los principios universales marcan las relaciones positivas que llevan al ser a aprovechar todo su potencial para asistir a la persona en sus necesidades de salud. La intervención del docente, con afirmación, acercamiento y límites claros, le ayuda a desarrollar las actitudes hacia los principios universales y deontológicos, usando la metacognición.

En el proceso enseñanza aprendizaje, los principios se enfocan en dos vías: la de compromiso propio y la de interacción con los demás.

Compromiso con uno mismo:

Las preguntas claves de intervención con los estudiantes son:

Principio de bondad: Existo porque recibí: ¿Qué recibiste por gracia? La respuesta se construye en un proceso de afirmación (Dunker, 2013). Se comienza a trabajar la metacognición hacia el saber ser. Se motiva reflexión personal sobre las facultades, capacidades desarrolladas e inteligencias innatas y el entorno que rodeó las etapas del desarrollo. Debe hacerse con sumo cuidado y respeto y con apoyo del orientador profesional, quien debe tratar directamente los casos que lo ameriten (García y Falcón,

2018; Pantoja y Campoy, 2009). El objetivo es afianzar la actitud hacia el principio de bondad con la aplicación de los principios del primer elemento del Código Deontológico Internacional (CDI) sobre la enfermera y la persona (CIE, 2012) pero enfocados hacia sí mismo en el cultivo de un estilo de vida saludable para el autocuidado y el cuidado del medioambiente. Se promueven los valores estéticos porque permiten apreciar la belleza de lo que se ha recibido y confortan el espíritu.

Principio de justicia: ¿Qué cualidades y facultades te identifican como persona humana y son favorables a la profesión? Se continúa con afirmación, dirigiendo ahora la metacognición hacia el saber hacer con lo que se posee (Cambridge, 2017), para promover los valores individuales. Los valores individuales permiten tomar conciencia del propio yo e incluyen la originalidad, la autonomía, la independencia, entre otros (Álvarez, 2007). Se parte de cualidades de la personalidad (aptitudes y actitudes) para llegar a lo que se debe hacer bien, crea satisfacción y ayuda en las funciones de la profesión. La escuela facilita al estudiante conocer su vocación, personalidad y condición física, a través de las evaluaciones del orientador. El propósito es estimular la regulación metacognitiva con afirmación en actitudes de autocuidado (la enfermera y la práctica; CIE, 2012) que favorezcan una cultura de autoseguridad.

Principio de Libertad: ¿Manejas el poder de decisión para perjudicarte o para solidificarte como persona? Se analizan las actitudes ante los límites, focalizando la metacognición hacia la autogestión. Se detectan necesidades de resiliencia y afianzamiento en principios universales como reglas claras para la vida (Vargas, 2015). Se razona sobre la justificación de la existencia de límites, como marco claro donde moverse con libertad, y la flexibilidad necesaria para actuar ante situaciones especiales (Dunker, 2013). Se motiva la conciencia sobre necesidades de superación personal para ser dignos de la profesión (la enfermera y la profesión; CIE-2012). Se identifican necesidades de crecimiento y se orienta la planificación de su solución, dentro del ritmo natural de la carrera con proyección hacia el posgrado. En este punto, se combinan valores individuales e intelectuales, para propiciar el desarrollo de una cultura de investigación.

Principio de unidad: ¿Te identificas con el grupo al cual perteneces (familia, comunidad, profesión)? Se busca acercamiento positivo del ser con el grupo al cual se ha unido (Dunker, 2013), concentrando la regulación metacognitiva hacia la relación entre el conocer y el ser. Por eso se trabajan valores religiosos y sociales. Se revisa el actuar en los diferentes aspectos de la identidad (presentación, comunicación, ejecución), frente a los roles que se viven (hijo/padre, estudiante/profesional). Se crea conciencia sobre la necesidad de mantener armonía con el entorno sin perder individualidad (la enfermera y los compañeros de trabajo) promoviendo actitudes de entrega autogestionada y resiliente. Se motiva la afiliación al gremio profesional y la participación en los congresos científicos de la clase.

Principio de verdad: ¿Cuál es la verdad que sustenta tu actuación y hacia dónde te lleva? Es la etapa final del acercamiento y la madurez metacognitiva hacia la relación entre conocer y ser. Se continúa la promoción de valores religiosos con valores morales. Se analiza si el conjunto de creencias que se posee está en armonía con la conducta que se sigue. Se refuerzan actitudes de integridad. Este principio se trabaja fortaleciendo los cuatro elementos del Código Deontológico.

Al haber asumido la actitud personal hacia los principios universales, se está listo para aplicarlos hacia los demás.

Compromiso con los demás

La segunda vía de interacción con los principios es la aplicación hacia el otro.

Las cinco preguntas ahora son:

Principio de Bondad: ¿Qué das por gracia? La actitud egoísta rompe la ley natural de dar y recibir, amenazando la perpetuidad. La enfermería, a través del cuidado explícito como ideal moral, sostiene a la humanidad a través del tiempo y el espacio (Watson, 2015), por lo cual, el futuro profesional está en el deber de asumir la actitud de bondad hacia el otro. Se necesita promover, en el futuro profesional de la atención en salud, los valores afectivos. En este punto se continúa estimulando el saber ser, guiando ahora la metacognición hacia la beneficencia y no maleficencia del prójimo, promoviendo la internalización de los 6 principios de la relación entre la enfermera y la persona (CIE, 2012). El trato a la persona, desde su posición de estudiante y hacia el ejercicio profesional, lo ofrece en afirmación, con valoración metacognitiva de su ser (creencias y actitudes), para saber cómo asegurar su bienestar (Henderson, 1961).

Principio de Justicia: ¿Qué cosas distinguen y pertenecen a los otros? Se continúa el proceso de afirmación y desarrollo de competencias para atención a la persona (CIE, 2012), referido a las capacidades de hacer del otro. Aquí se promueven valores sociales combinados con principios de integridad, para reforzar los valores individuales hacia la actitud del principio de justicia. El proceso de enfermería primero valora al paciente, identifica sus necesidades y las prioriza. Los pacientes más limitados en sus funciones requerirán mayor dedicación de tiempo; los pacientes en condiciones más graves, requieren ser atendidos primero (Bellido y Lendínez, 2010; Fry y Johnston, 2010). La justicia, además, abarca las cosas del entorno y la regulación metacognitiva se estimula para apreciar la calidad en la aplicación de normas de bioseguridad y protección a la naturaleza del paciente, la familia y del personal de salud (Watson, 2015).

Principio de Libertad: ¿Permites a los demás escoger su camino? Asumir la actitud de libertad hacia el otro viene por un acompañamiento que propicia el equilibrio entre la autonomía personal y la del otro (Beauchamp y Childress, 2008; García, 2015), enseñando como adaptar el cuidado a la cultura de la persona/familia/comunidad (Mixer, 2011). Se aprecia el uso de protocolos, guías y consentimiento informado que colocan límites y minimizan el miedo. También, el futuro profesional aprende a gestionar el talento, motivando a los que se colocan a su cargo a esforzarse por la superación constante. Dicha motivación implica disponer los recursos que están a su alcance para dar oportunidad de capacitación, titulación y producción intelectual.

Principio de Unidad: ¿Encuentras espacio en tu grupo profesional/institucional)? El acercamiento acompañante lleva la regulación metacognitiva hacia la búsqueda de armonía y compromiso con su grupo, proyectándola al ambiente laboral futuro. Es el “acercamiento positivo... de modelar lo que enseña y aplicar los diferentes estilos de liderazgo con justicia hacia la persona, la cosa y el momento, uso de misericordia, paciencia y perdón en equilibrio con la firmeza.” (Suero, 2018, p.85). Es el espacio para estimular la actitud hacia los principios de la enfermera y los compañeros de trabajo. Las relaciones de respeto mutuo y de pertenencia al gremio crean dignidad profesional e identidad y motivan al compromiso y la participación. (García, 2015).

Principio de Verdad: ¿Te revelas hacia otros con integridad en tus creencias? La intervención promueve la cultura de investigación y práctica basada en la evidencia. La regulación metacognitiva se orienta a valorar la actitud hacia la verdad que se conoce sobre los aspectos envueltos en los 4 elementos del CD, y a la vez, aportar al cuerpo de

conocimientos de su profesión (CIE, 2012), para prevenir los sentimientos de culpa que siguen al error voluntario e involuntario (Dunker, 2013).

El rol del docente

La tarea de poner atención al conjunto de expresiones, patrones y prácticas del personal docente de la carrera de enfermería es denominada por Mixer (2011) como cuidado de la enseñanza del cuidado, percibiendo el modelaje como instrumento de impacto directo en la formación. Bello (2006) y Chaparro (2011) coinciden en que es función del docente lograr la armonía entre lo cognitivo, lo afectivo, lo volitivo y lo ideológico en el desarrollo del alumno, lo cual necesita más que discurso teórico para ser logrado.

La concepción actual del docente universitario muestra coherencia con el maestro de la Edad Antigua, en la preocupación genuina por el desarrollo integral de sus estudiantes. Los teóricos de la andropedagogía indican como relevantes sus capacidades de comprensión y modelaje positivo y reconocen su trascendencia en el logro de las metas de formación. Se le percibe como un cogestor del aprendizaje que media entre el conocimiento disponible y las exigencias del ejercicio profesional (Ubiera y D'Oleo, 2016).

La visión de Pantoja y Campoy (2009) sobre el tutor intermediario entre los estudiantes y el orientador es lo que aprovecha el modelo deontovalidación para fundamentar el rol del docente de enfermería como mediador del desarrollo del estudiante, en especial en las asignaturas profesionales de la carrera. Es un trabajo que desarrolla en conjunto con el orientador, pero también con el resto de los maestros, manteniendo reuniones periódicas de análisis, de informes de avalúo y búsqueda de estrategias adecuadas a las necesidades identificadas en las cohortes o en los individuos. Además, la escuela también debe fomentar el apoyo entre pares, siendo los docentes más experimentados, acompañantes de los noveles.

Alcanzar ese estatus de madurez docente requiere constancia, capacitación y acompañamiento cercano para cambiar la cultura que se trae. Las escuelas de enfermería tendrán que superar varios obstáculos para lograrlo:

Formación magistocéntrica del docente, donde la meta es transmitir conocimiento (Pantoja y Campoy, 2009). Esto suele complicarse porque la mayoría de los profesionales de enfermería carece de formación pedagógica más allá de lo que observaron en sus maestros. Kortajen (2010) propone basar la capacitación en situaciones reales surgidas durante la formación que han suscitado inquietudes en el docente y guiarlo en reflexión e interacción.

Proporciones elevadas de alumnos por docentes. Una salida es utilizar estudiantes avanzados para apoyar a los que vienen detrás (Pantoja y Campoy, 2009).

Descuido del clima de aula (Pantoja y Campoy, 2009). Ayuda promover la formación de grupos de trabajo en armonía, responsabilidad, colaboración, transparencia y respeto, y seguirlos de cerca. A esto se suma que la formación magistocéntrica ha sido asumida por observación, pero la mayoría de los profesionales de enfermería carece de formación pedagógica.

Limitaciones de la dedicación en docentes por contrato. El acuerdo de contratación debe incluir el tiempo necesario a la preparación de sus asignaturas, el

seguimiento al estudiante y el avalúo del aprendizaje, con participación en las reuniones de análisis docente.

Limitaciones de la dedicación en estudiantes de medio tiempo con responsabilidades laborales y familiares. A estos, hay que orientarlos para que manejen el avance de su carrera de acuerdo con sus posibilidades, pero que ganen las competencias necesarias en cada nivel y asignatura.

Sobre las estrategias propias de la enseñanza, Achury (2008) recomienda un cambio para la formación de enfermeras que reduzca el uso de metodologías tradicionales y se complementen con las que tienen estas características:

Centrada en el estudiante: participación activa, uso de razonamiento, autoaprendizaje, autoevaluación, autogestión y autorregulación.

Atenta a las inteligencias y formas individuales de aprender: motivación del aprendizaje autónomo.

Sistemática: procesos claros para solucionar problemas y evaluar resultados o productos.

Dinámica: integración de teoría y práctica.

Con desenvolvimiento y desarrollo: creatividad y pensamiento crítico.

Multidisciplinaria: desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva e integradora; amplitud de visión.

En trabajo individual y colectivo: desarrollo de competencias interpersonales del equipo de salud.

Basada en acción-reflexión-acción: estímulo al conocimiento y regulación metacognitivos.

Empleadora del diálogo como mediador del proceso: comprensión interpersonal.

Conclusiones

En este cuadro, las escuelas integran los valores de su institución, según armonizan mejor, porque estas intervenciones se dan dentro del marco cósmico que declara la escuela en su filosofía, ya sea creacionista o evolucionista, dando sentido y propósito a la actitud hacia los principios (Knight, 2017) en busca de crear unidad colaborativa (Haidt, 2008). El docente motivará un clima de respeto, consideración, expresión libre, decencia y ética.

Lo que se ha descrito aquí es un proceso que cubre toda la carrera. Cada escuela debe decidir como se distribuirá la promoción de los principios y sus valores por las asignaturas del plan curricular. Para una aplicación exitosa de la integración de valores en el proceso de enseñanza aprendizaje, siga estas recomendaciones:

Haga participar a todo el equipo (administrativos, docentes, investigadores, orientadores y estudiantes avanzados) en el diseño del proceso. Esto requerirá una fase de capacitación y, luego, mesas de trabajo. El objetivo es empoderarlos de la metodología.

Diseñen un proceso interactivo, donde la promoción de principios implique el actuar constante de docente y estudiante. Por ejemplo, la promoción del principio de justicia con el principio deontológico de aportar al cuerpo de conocimientos de enfermería, en lugar de ser un discurso teórico es una línea para el desarrollo de la cultura

de investigación, a través de toda la carrera en asignaturas específicas, que incluye poner los estudiantes y los docentes a organizar y participar en congresos científicos cuya relevancia aumenta a medida que se avanza en la carrera, para culminar con un trabajo publicable a nivel internacional.

La distribución de las fases debe tomar en cuenta la naturaleza de las asignaturas, pero, también, la calificación del docente para trabajar los principios que se promoverán, tanto universales como institucionales y deontológicos.

Aunque todos los docentes deben trabajar en la promoción intencional y sistemática de principios, el énfasis principal se coloca en los docentes de tiempo completo, ubicándolos en puntos estratégicos de la carrera. La asignación académica de estos maestros debe permitirles tiempo para dedicar a los estudiantes en sus mejoras procedimentales clínicas y de investigación.

El equipo debe considerar el modelaje como la principal herramienta de promoción de los principios y valores, para evitar ruidos en la integración.

Referencias

- Achury Saldaña, D. M. (2008). Formación de profesionales de enfermería. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 10 (2), 97-113. ISSN: 0124-2059. Recuperado el 3 de marzo del 2014 en: <http://www.redalyc.org/>
- Álvarez, J. (2007). Test axiológico: Un instrumento para detectar valores. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 41 (1), pp. 157-177.
- Álvarez, J. A. (2015). Neuroética: una introducción. *Valenciana*, 8 (15), pp. 157-187. Recuperado el 2 de enero del 2018. Disponible en Scielo: <http://www.scielo.org.mx/pdf/valencia/v8n15/2007-2538-valencia-8-15-00157.pdf>
- Araujo Nunes, E. C.D., Santana da Silva, L. W. Y Oliveira Ramos, E. P. (2011). La enseñanza superior de enfermería: Implicaciones de la formación profesional para el cuidado transpersonal. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 19 (2), 9 pantallas. Recuperado el 13 de octubre de 2013, de: www.eerp.usp.br/rlae.
- Bellido Vallejo, J. C. y Lendínez Cobo, J. F., Eds. (2010). *Proceso enfermero desde el modelo de cuidados de Virginia Henderson y los Lenguajes NNN*. Jaén: Colegio Oficial de Enfermería de Jaén.
- Beauchamp, T. y Childress, J. (2008). *Principles of biomedical ethics*, (6th Ed.): Oxford: University Press.
- Burgatti, J. C., Marli Leonello, V., Doretto Bracialli, L. y Campos Oliveira, M. A. de. (2013). Estrategias pedagógicas para o desenvolvimento da competencia etico-política na formação inicial em Enfermagem. *Rev Bras Enferm*, 66 (2), pp. 282-286. Doi:10.1590/S0034-71672013000200020. Recuperado el 19 de junio de 2014 en: <http://www.scielo.br/>
- Cambridge Assessment International Education. (2017). *Metacognition*. Recuperado el 2 de enero de 2017, de: <http://www.cambridgeinternational.org/images/272307-metacognition.pdf>

- Chaparro, N. E. (2011). El aprendizaje de valores. En F. J. León Correa (ed.). *Docencia de la bioética en Latinoamérica: Experiencias y valores compartidos*(30-37). Santiago de Chile: Felaibe.
- Consejo Internacional de Enfermería (2012). Código deontológico internacional del CIE para la profesión de enfermería. Ginebra: CIE.
- Cortina, A. (2016). La conciencia moral desde una perspectiva neuroética de Darwin a Kant. *Pensamiento*, 72, (273), pp. 771-788. Recuperado de: <https://revistas.upcomillas.es/index.php/pensamiento/article/download/7684/7505> doi: pen.v72.i273.y2016.001.
- Davis, A. (SF). *El cuidar y la ética del cuidar en el siglo XXI: qué sabemos y qué debemos cuestionar*. Barcelona: Col-legi Oficial d'Infermeria de Barcelona.
- Delors, J. (1996.). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.
- Descartes, R. (2010). *Discurso del Método*. Madrid: Espasa Calpe-FGS.
- Dunker, J. (2013). *Marco 3-D: La nueva epistemología para las ciencias humanas*. (2da. Ed.). Santo Domingo: Editora Papeles Soñados.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new área of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34 (10), pp. 906-911. Recuperado el 8 de enero de 2018, de https://www.demenzemedicinagenerale.net/images/mens-sana/Metacognition_and_cognitive_monitoring.pdf.
- Fry, S. y Johnstone, M. J. (2010). *Ética en la práctica de enfermería: Una guía para la toma de decisiones éticas*. México: Manual Moderno.
- García, L. (2015). La ética del cuidado y su aplicación en la profesión enfermera. *Acta Bioethica*, 21 (2), 311-317.
- García, M. y Falcón, R. (2018). *Mi personalidad indomable*. Santo Domingo: Ediciones FR Multiservices.
- Gasull, M. (2005). *La ética del cuidar y la atención de enfermería*. Madrid: Asociación de Bioética Fundamental y Clínica.
- Haidt, J. (2008). La raíz moral de liberales y conservadores. (Video en línea). *TED Ideas World Spreading*. Recuperado el 15 abril de 2018 de https://www.ted.com/talks/jonathan_haidt_on_the_moral_mind?language=es#t-363055
- Henderson, V. (1961). *Principios básicos de los cuidados de Enfermería*. Washington: CIE-OPS.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2014). Metodología de la investigación. (6ta. Ed.). México: McGraw Hill.
- Kant, I. (1928). *Crítica de la razón pura*. Madrid: Librería General de Victoriano Suárez.
- Khortagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2) (2010), pp. 83-101

- Knight, G. (2017). *Educación para la eternidad: Filosofía de la educación adventista*. Argentina: ACES.
- Kuhn, T. (1962). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura.
- León, F. J. (2011). Transmitir conocimientos, actitudes y valores al enseñar bioética. En F. J. León Correa (Ed.). *Docencia de la bioética en Latinoamérica: Experiencias y valores compartidos* (pp. 10-19). Santiago de Chile: Felaibe.
- Lucas, I. M. (2012). *Resiliencia: valores de vida y vivencias académicas en los estudiantes de Enfermería*. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura.
- Mixer, S. (2011). Use of the culture care theory to discover nursing faculty care Expressions, patterns, and practices related to teaching culture care. *The Online Journal of Cultural Competence in Nursing and Healthcare*, 1(1), 3-14. Recuperado el 10 de noviembre de 2013, en: <http://www.ojccnh.org/>.
- National Comprehensive Center for Teacher Quality. (2011). *Innovation configurations: Guideliness for use in institutions of higher education and profesional development evaluation*. Washington: NCCTQ.
- Organización Mundial de la Salud (2014). Documentos básicos, suplemento de la 48a. edición. Accesado el 30 de agosto de 2016, en: <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd48/basic-documents-48th-edition-sp.pdf>
- Pantoja, A, y Campoy, T. J. (Coords.). (2009). *Planes de acción tutorial en la Universidad*. Universidad de Jaén. Recuperado el 15 de abril de 2013, de [http://www.udc.es/cufie/ufa/patt/bibliografia/TitoriaUniversitaria/Planes%20de%20accion%20tutorial%20en%20la%20universidad%20\(libro\).pdf](http://www.udc.es/cufie/ufa/patt/bibliografia/TitoriaUniversitaria/Planes%20de%20accion%20tutorial%20en%20la%20universidad%20(libro).pdf)
- Polit, D. F. y Beck, Ch. T. (2013). *Essentials of nursing research: appraising evidence for nursing practice*. (8th edition). Philadelphia: Wolters Kluwer/Lippincott/Williams & Wilkins Health.
- Ramió, A. (2005). *Valores y actitudes profesionales. Estudio de la práctica profesional enfermera en Catalunya*. Tesis doctoral publicada. Universidad de Barcelona.
- Scott, B. M. y Levy, M. G. (2013). Metacognition: Examining the componentes of a fuzzy concept. *Educational Research Journal*, 2 (2) pp. 120-131. DOI: 10.5838/erej.2013.22.04. Accesado el 6 de diciembre de 2017 de: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/29132/1/EREJ_02_02_04.pdf
- Stuss, D. T. (2011). Functions of the frontal lobes: relation to executive functions. *Journal of International Neuropsychological Society*, 17, 759-765. Recuperado el 8 de enero de 2018 de <https://pdfs.semanticscholar.org/f7d6/16665dcef833e402f0ad676db6a465fb8675.pdf>. doi:10.1017/S1355617711000695.
- Suero, A. R. (2018). Modelo curricular para la integración de principios éticos en la formación de enfermería en las escuelas universitarias dominicanas. Tesis doctoral no publicada. Universidad Internacional Iberoamericana.
- Ubiera, L. y Acosta, J. (2016). *Hacia una evaluación integral*. República Dominicana: OR Service.
- Ubiera, L. y D´Oleo, A. (2016). *Técnicas de evaluación de los aprendizajes*. República Dominicana: OR Service.

- Valls, R. (1993). *Diseño de programas para la formación ética de los profesionales de enfermería*. Tesis doctoral publicada. Universidad de Barcelona.
- Vargas, D. (2015). *El sistema ético-moral. Principios, valores e indicadores*. Madrid: Ápeiron.
- Watson, J. (2015). Jean Watson's theory of human caring. In M. C. Smith, y M. E. Parker (eds.) *Nursing Theories and Nursing Practice*. (321-339). Philadelphia: F. A. Davis Company.

Fecha de recepción: 23/08/2019

Fecha de revisión: 06/12/2019

Fecha de aceptación: 09/01/2020