



Revista Electrónica de Psicología Iztacala



Universidad Nacional Autónoma de México

Vol. 20 No. 1

Marzo de 2017

ANÁLISIS DISCURSIVO DEL DOCENTE EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE ENFERMERÍA: EL CUIDADO DE LOS PACIENTES

Edgardo Ruiz Carrillo¹, Patricia Suárez Castillo², José Luis Cruz González³ y José David López Ríos⁴

Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

El aprendizaje del cuidado es transmitido en el aula mediante los saberes cotidianos y los conocimientos científicos y técnicos, estos factores median el proceso de enseñanza-aprendizaje y con ello la comprensión de conocimientos y conceptos específicos que en la enfermería involucran el cómo cuidar de la salud del paciente. Con base en esto el objetivo fue analizar las intervenciones discursivas del docente que tienen como finalidad formar al alumno en la comprensión del cuidado. Participó un grupo de 20 alumnos de segundo semestre y una maestra de la carrera de licenciado en enfermería de la FES Iztacala; El grupo fue grabado en 3 sesiones, las cuales fueron transcritas y posteriormente se seleccionaron los episodios

¹ Profesor-investigador de la Facultad de Estudios Superiores, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Correo Electrónico: edgardo@unam.mx

² Profesora-investigadora de la Facultad de Estudios superiores, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Correo Electrónico: patric@unam.mx

³ Participante del programa PAPIME-UNAM con clave RR304715 de la Facultad de Estudios Superiores, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Correo Electrónico: jlcgsiruscapella@gmail.com

⁴ Becario del programa PAPIME-UNAM con clave RR304715 de la Facultad de Estudios Superiores, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Correo Electrónico: davoer91@gmail.com

más relevantes para su análisis. Los fragmentos en cuestión fueron analizados con base en 3 elementos generados a partir de un proceso inductivo categorial: discursos con información técnica, discursos científicos y discursos científico-cotidianos. Los datos analizados muestran que el docente de forma deliberada involucra el saber cotidiano desde su experiencia profesional durante las clases, con la intención de generar un contexto de aprendizaje respecto al cuidado.

Palabras clave: enseñanza-aprendizaje, cuidado, análisis del discurso, conocimiento científico, saber cotidiano.

DISCOURSE ANALYSIS OF PROFESSIONAL NURSING TEACHER: PATIENTS CARE

ABSTRACT

Care learning is transferred to classrooms by common knowledge and scientific and technical knowledge due to those elements are in the middle of teaching-learning procedure, and as a result specific nursing knowledge and concepts whereby patient care is involved are understood. Based on the above-mentioned, purpose was to analyze teachers' discourse interventions intended to train students on care understanding. A 20-student group from second semester and a teacher from FES Iztacala Undergraduate Degree in Nursing were involved therein. Three sessions of said group were recorded and transcribed, and then most relevant events were selected to be analyzed. Based on 3 elements which result from category inductive procedure, pieces thereof were analyzed: discourse with technical information, scientific discourses and scientific-daily discourses. Analyzed data shows that teachers' common knowledge based on their professional experience is deliberately transferred by teachers in order to generate learning context regarding care.

Key words: teaching-learning, care, discourse analysis, scientific knowledge, common knowledge.

INTRODUCCIÓN

El cuidado ha estado presente en toda la historia de la humanidad, en sus inicios se realizaba de forma empírica, al cubrir básicamente aquellas necesidades que permitieran la supervivencia de la especie, así como la evolución de la humanidad. La forma de expresarlo se fue diferenciando hasta convertirse en un conocimiento basado en experiencias y asociaciones, así pasó de ser colectivo a ser especialidad de un miembro de la comunidad o de la sociedad, volviéndose responsabilidad de un profesional (Kuerten y otros autores, 2009).

El concepto de cuidado se construye a partir del conocimiento científico y empírico del profesional, de la cultura, de las creencias, de la institución y del ambiente en el que se desarrolla, y es una relación muy compleja entre habilidades profesionales, conocimientos científicos y el acto humano, caritativo, intuitivo, y cognoscitivo de ayuda (García y otros autores, 2011; García, Arana, Cárdenas y Monroy, 2009; Meza, 2006). Aunque el acto de cuidar es propio de la naturaleza humana, la enfermería lo ha apropiado y asumido como esencia de su profesión, debido a que ha formado y seguirá formando parte de ella en el transcurso de su desarrollo. Su interpretación y significado ha sido una razón de meditación y búsqueda de acuerdos entre los profesionales de enfermería, ya que es un elemento que se construye en el hacer diario y por lo tanto se transforma con el paso del tiempo formando así conceptos amplios, precisos, abstractos, concretos y/o complejos (Kuersten y otros autores, 2009).

En enfermería se concibe el cuidado como una gama amplia de comportamientos y acciones que envuelven conocimientos, valores, habilidades y actitudes, con la finalidad de mantener o mejorar la condición humana en el proceso de vivir y morir (García, y otros autores, 2009). El proceso enseñanza-aprendizaje del cuidado, no es un fenómeno que pueda ser heredado, o transmitido fácilmente, por lo que se puede afirmar que éste requiere ser enseñado y aprendido a través de las prácticas escolares, como lecturas, escritos, reflexiones, vivencias, diálogos, experiencias, historias de vida, y narrativas (Mantilla y Gutiérrez, 2013; Bernal y Ponce, 2009), por lo tanto los profesionales de enfermería cumplen con dos tareas primordiales: la prevención y el cuidado de los pacientes en enfermedad, y la enseñanza de la profesión.

La formación en enfermería plantea el desarrollo de procesos cognitivos, que permite cuidar al paciente y a su familia, así como apropiarse de las formas de pensar y actuar en el cuidado, para ello se requiere un proceso de formación donde el conocimiento sea transmitido por vivencias compartidas entre los alumnos y los profesores a través de la educación en el aula (Meza, 2006), es decir, el cuidado implica una relación con el otro donde su aprendizaje es tanto situado como social, y depende de conocimientos, habilidades, actitudes e

intereses entre el experto y el aprendiz, así como entre lo que se conoce y lo que se construye a partir de una negociación dentro del salón de clases y/o dentro de las clínicas de salud donde se desarrolla y aprende.

La instrucción como componente pedagógico es empleado para promover el desarrollo y la socialización de sus miembros, ya que existe el convencimiento de que los individuos más jóvenes requieren una ayuda sistemática y planificada en algunos aspectos, a fin de facilitarles el acceso a un conjunto de saberes y formas culturales que se consideran esenciales para integrarse de manera activa, constructiva y crítica a la sociedad en la que se encuentran inmersos (Serrano y Pons, 2011). De acuerdo con lo antes mencionado las actividades instruccionales, como las que se presentan durante las clases de enfermería, se diferencian de otras prácticas educativas al tener una intencionalidad específica que da sentido a la propia actividad, además se encarga de separar los saberes culturales del contexto natural y reformularlos como conocimientos científicos (Biddle, Good y Goodson, 1997).

El cuidado, como todo concepto enseñado, puede partir de dos cuestiones fundamentales: los conocimientos extra-escolares (o saberes cotidianos) que son evidencias empíricas referentes a conocimientos teóricos, y los conocimientos científicos que consisten en versiones legitimadas de organización del discurso, estrategias y maneras de analizar y observar, con la intención de validar el conocimiento por su aparente objetividad (Candela, 2006); el aprendizaje de estos saberes es transmitido a través de diversos dispositivos pedagógicos (Villalta, Budnik y Martinic, 2013), haciendo uso del discurso educativo, con la finalidad de que el estudiante se apropie de estos conceptos mientras desarrolla un pensamiento crítico.

Durante las actividades instruccionales el discurso se vuelve un recurso mediador que permite que el conocimiento sea construido de manera colaborativa y al mismo tiempo sea apropiado de manera individual (Wells y Mejía, 2005). La educación como proceso de comunicación implica una interacción entre los participantes y los recursos que éstos utilizan dependiendo de su finalidad y/o de sus intereses, esto requiere un uso constante de estrategias discursivas con el

propósito de aproximar al aprendiz a saberes específicos propios de un contexto determinado.

Para Cubero y otros autores (2008), la educación se entiende como un proceso de comunicación consistente en el desarrollo de contextos mentales, términos de referencia y formas de habla compartidos, a través de los cuales el discurso adquiere para los participantes significado y sentido, por lo tanto educar significa comunicarse, negociar y compartir.

El discurso en general, y el discurso educativo específicamente, no son simplemente representaciones del pensamiento en el lenguaje, sino modos sociales de pensar. El discurso educativo es el responsable de la propia realidad y de la construcción de conocimientos compartidos en el aula, y su desarrollo está determinado por el contexto y la continuidad; entendiendo el primero como la situación, la actividad y el contexto físico, y a la continuidad como la relación entre el diálogo, los gestos, las actividades y las situaciones (Ignacio, 2005). Tanto el profesorado de enfermería como sus alumnos comparten un bagaje simbólico y semiótico que les permite convertir al contexto del aula en un espacio de co-construcción y negociación de saberes, y donde se da una continuidad en el desarrollo de comprensiones respecto a las prácticas de cuidar al paciente.

El estudio de las formas discursivas en el contexto del aula, ofrece algunas respuestas sobre la manera en la cual los instrumentos de mediación semiótica modifican el funcionamiento cognitivo a través de la participación de los individuos en contextos de actividad específicos, es decir, la realidad se construye a medida que las personas hablan o escriben sobre el mundo y se introducen en las prácticas cotidianas. El análisis del discurso pretende dar sentido a la acción, a la selección del término, al estilo empleado, o a todo aquello del discurso que pueda estar contribuyendo en el desarrollo de la actividad y/o del aprendizaje (Cubero y otros autores, 2008; Forero, 2008). Lo anterior tiene relevancia durante las clases de enfermería, al permitir al alumno co-construir con el docente concepciones, significaciones y conocimientos específicos para elaborar su propia interpretación del cuidado, y sobre el papel de su quehacer profesional en la mejora y

manutención de la condición humana, es decir, la importancia de su relación profesional con el otro.

La importancia dada por los estudios a la relación entre el discurso y los procesos educativos se debe a que la mayor parte de la enseñanza de los maestros, y de las formas en que los alumnos manifiestan lo que saben, se realiza en el aula mediante sus ritmos discursivos y formas de habla. Por tal motivo, el objetivo de esta investigación es analizar las intervenciones discursivas del docente que tienen como finalidad formar al alumno en la comprensión del cuidado en los pacientes.

MÉTODO

PARTICIPANTES. Un grupo de 20 estudiantes de segundo semestre de la carrera de licenciado en enfermería (4 hombres, 16 mujeres; de entre 19 y 21 años de edad), y una maestra de enfermería enseñando el Módulo de Modelos y Teorías de Enfermería de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, de la Universidad Nacional Autónoma de México, todos los participantes fueron de nacionalidad Mexicana. El trabajo se realizó siguiendo las recomendaciones del código ético del psicólogo de la American Psychological Association (2010), que indican trabajar con el consentimiento informado de los participantes, guardar su confidencialidad al usar seudónimos para evitar la identificación de la persona, e informándoles de cuando se les estaba grabando, así como de su derecho a obtener la transcripción de los datos que fueron analizados.

PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS. Se grabaron 3 sesiones de 3 horas cada una, donde el papel del observador consistió en grabar éstas sesiones y registrar las características más generales de las actividades llevadas a cabo por la maestra y los alumnos, y posibles incidencias en el proceso de grabación.

Una vez finalizada la grabación de las sesiones, se procedió a realizar las transcripciones detalladas de las interacciones discursivas. Estas transcripciones se elaboraron utilizando un sistema de codificación diseñado específicamente para captar la cantidad de elementos de su producción, así como para su identificación.

Basándonos en Cubero y otros autores (2008), el referente para seleccionar una parte determinada del texto fue el propio objetivo de investigación, de este modo las transcripciones detalladas permitieron dar información sobre la forma en que el discurso tuvo lugar.

PROCESO DE ANÁLISIS DE DATOS. Las transcripciones fueron analizadas de acuerdo con los instrumentos conceptuales elaborados a partir de los discursos observados. El primer paso consistió en seleccionar episodios de la transcripción y posteriormente los videos fueron revisados por un mínimo de dos investigadores, que se guiaron por el criterio de acuerdo entre observadores con la intención de interpretar la interacción, así como de definir una serie de categorías que permitieron describir lo ocurrido en el aula.

Una vez que las categorías fueron establecidas, se comenzó con el análisis. Se buscaron patrones significativos en los datos, y se analizaron sus funciones y consecuencias. Este análisis permitió ver la función y efectos del discurso, además de hacer posible el observar la relación entre la explicación de las estructuras de discurso empleado, en este caso referentes a como la maestra habla del cuidado en el salón de clases.

El análisis concluyó con la descripción de este conjunto de estrategias y dispositivos semióticos, y con la elaboración de un informe en el que se ofrecen las conclusiones respecto a las características del discurso de la maestra de enfermería que tienen como tópico principal el cuidado del paciente.

RESULTADOS

A partir del análisis de la información obtenida en los videos de las clases y su respectiva transcripción, fueron seleccionados los fragmentos más relevantes de las interacciones discursivas del docente y bajo un proceso de abstracción y categorización con base en el marco teórico documentado, se pudieron categorizar en: a) Discurso con información técnica, b) Discurso científico, y c) Discurso científico-cotidiano, con la finalidad de analizar el proceso de enseñanza del cuidado a los alumnos de la licenciatura de enfermería.

Dicha categorización se muestra a continuación junto con los análisis de la información obtenida.

DISCURSO TÉCNICO. El discurso técnico puede considerarse como una parte práctica y metódica del discurso científico, que consiste en una reproducción sistemática de saberes validados y considerados adecuados para una disciplina específica, y por tanto, es un saber reproductivo. A continuación se puede observar un fragmento donde la maestra elabora un discurso exponiendo este tipo de actividad, siendo un ejemplo claro de la docente expresando la relevancia del saber cotidiano para contribuir a la adquisición de conceptos técnicos de la valoración de la persona, a manera de lo descrito por Candela (2006), con la intención de generar un vínculo entre los conceptos propios de la experiencia extra-escolar de su entorno natural con aquéllos que son explicados con lenguaje científico.

En este discurso en particular es notable como en su instrucción explica el porqué emplea un lenguaje que denomina “muy coloquial”, observando al alumno como un agente activo con el cual deben de generarse acuerdos de lenguaje y comprensión para la comunicación de estos conocimientos; la aportación de la docente es la que sigue:

“D: Nosotros lo estamos viendo de la forma más sencilla y con un lenguaje más coloquial. Vamos a utilizar supra [...] media lateral, medio sagital medio... o sea ya es la tecnología que debemos ir usando, anterior posterior, contacto, todo eso también cómo lo están mencionando sus compañeros. En un lenguaje muy coloquial, para que ustedes no vean así como “¿y esto que será?”, sino que ya en una forma manejando todo lo que es la anatomía y fisiología es como nosotros vamos entendiendo de lo simple a lo complejo. Si esto queda claro en simples palabras y sin tecnología ya después lo van a entender ya manejando la tecnología ¿Si está claro? ¿Le quedó claro, S.?”

DISCURSO CIENTÍFICO. El discurso científico se basa en premisas teóricas bien establecidas y conceptos claramente aceptados que dan cuenta de una gran cantidad de observaciones y que permiten la predicción de distintos fenómenos. Es mediante el uso del discurso científico que se pueden hacer una gran cantidad

de inferencias o deducciones a partir de conceptos básicos o postulados sólidamente fundamentados en alguna teoría (Reif y Larkin, 1994). Para Candela (2006), este discurso implica razonar sobre las “evidencias”, buscar las causas de los fenómenos, poner a prueba “empírica” lo que se piensa y argumentar sobre sus puntos de vista.

“D.: [...] el corazón, por eso les decía, el corazón no es una visera sólida como tal, es una visera sólida que se está llenando de sangre y es líquido. Y como recuerden, los sonidos más fuertes por así decirlo son los normales y los más normales tienen víscera o hueso, los que siguen, los mate que van a ser los transmitidos en líquido. Porque la física de los sólidos así lo explica, es como una ley, pues. Aquí por eso va así. Los sonidos más comunes son los mates y luego la resonancia, los mates corresponden a los sólidos, las resonancias a los líquidos y los resonantes a los gases. Es por eso que el corazón no es una visera hueca, pero tampoco sólida, siempre está llena de líquido, por eso la ubicamos en el sub-mate.”

En esta ocasión se puede observar cómo la maestra hace uso de un lenguaje específico, donde emplea premisas teóricas para explicar el tema, así como apoyándose de otras ciencias para generar acercamientos más efectivos, fundamentados en conceptos teóricos que considera comparte con el alumno. De forma similar a cuando instruía un saber técnico, la docente se mantiene explicando mediante conceptos que considera comprensibles por el alumno, lo que sería el sonido producido, mate y resonante. Si se entiende al conocimiento adquirido, tanto escolar como científico, de forma similar a Villalta y otros autores (2013), es decir como contenidos culturales que se construyen interactivamente con la participación de los actores educativos, ésta explicación en donde el docente busca un acuerdo en cuanto a lenguaje con el alumno tiene la intención de generar una adquisición, una reconstrucción y finalmente el dominio sobre el tema planteado.

DISCURSO CIENTÍFICO-COTIDIANO. El discurso cotidiano se caracteriza por dar respuesta a diferentes problemáticas mediante el uso de inferencias breves que son el resultado de la acumulación de información y conocimientos haciendo uso mayormente de procesos perceptivos, razonamientos cualitativos y el razonamiento de pautas (Reif y Larkin, 1994). Otra característica del discurso

cotidiano es que los conceptos que se transmiten pueden idearse y modificarse sin limitaciones estrictas, siempre y cuando parezcan razonables y permitan la comunicación (Smith y Medin, 1981). La intención del conocimiento cotidiano dentro de los ámbitos educativos según Candela (2006), involucra el mediar la experiencia vivida en el entorno natural acercándola al lenguaje que usa la ciencia para describir los hechos, es decir, se convierte en un puente de comprensión entre el conocimiento científico y estructurado en el ambiente educativo, y las vivencias y experiencias diarias que los futuros licenciados de enfermería poseen y guardan relación con el tema explicado. En el siguiente fragmento podemos observar una situación donde la maestra se hace de ejemplos cotidianos para explicar diversas claves para una exploración exitosa:

D: "[...] y también, otra cosa igual, como les recordaba Dan., recordemos esta parte de la ... si encontramos a una mujer adolescente y encontramos que sus hábitos son mucha fruta, mucha verdura, muchas ensaladas y poca carne, y poca grasa y está delgada, si vamos a auscultar y todos los factores socioeconómicos y es una muchacha de clase alta tenemos que ver que pueden ser signos de anorexia, entonces todo eso es igual integrarlo recordando que la persona no solamente es parte biológica sino también los factores que mencionaron.

Se puede observar que existen explicaciones del tipo científico y cotidiano para dar explicación a un fenómeno en particular. El docente logra hacer una inferencia haciendo uso de conocimientos científicos: auscultación, y cotidianos: "muchacha de clase alta", para poder explicar que si se toman en cuenta de manera conjunta, es posible llegar a una hipótesis que pueda dar cuenta de los síntomas presentados. Este fragmento es relevante en cuanto a la importancia de los saberes cotidianos en el ambiente educativo, debido a que mientras en el caso de Candela (2006), esta inserción de los saberes cotidianos era llevada a cabo por los alumnos, en nuestro caso es llevada a cabo por el mismo docente, evidenciando que la docente de enfermería considera la fuerza mediadora del saber cotidiano como un elemento necesario para una comprensión plena de las actividades prácticas en el alumno, el cuidado entonces, se produce a través de una mediación de saberes tanto cotidianos como científicos en donde ambos poseen relevancia para el docente.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES GENERALES

El cuidado de enfermería es una combinación entre conocimientos científicos y cotidianos que colaboran para conformar una gama de actitudes, habilidades y conocimientos que ayudan a mantener la condición sana del ser humano, los datos mostrados en esta investigación hacen observable como las bases de las que surge éste tan complejo concepto, que son los saberes técnicos, científicos, y cotidianos en constante interacción, son amalgamados deliberadamente por la docente de la licenciatura de enfermería. Es de esta forma que se hace visible la relevancia que guarda el conocimiento extra-escolar, aquél que surge de la vivencia, de manera empírica en el quehacer profesional, una relevancia tal que la maestra busca generar acuerdos, explicar las razones detrás de la inserción de elementos de la vida diaria durante la enseñanza escolar de conocimientos y comprensiones avanzadas de esta disciplina.

La docente mediante el uso de un lenguaje “coloquial” implica al alumno en un contacto constante con la responsabilidad que es el ver a su hacer profesional como una acción situada y social, una acción que implica el reconocer al otro como una persona, y que a la vez implica a la docente en su profesión de enfermera al requerir hacer uso de su propia historicidad, del bagaje generado a partir de su propia experiencia, es decir, al tiempo que la docente se ocupa como una experta en los conocimientos profesionales científicos, también busca otorgar la misma atención y pericia con los conocimientos profesionales empíricos/cotidianos para que el alumno pueda entrar en contacto con esas parcelas de información que en conjunto le sirven para que construya su propia interpretación del cuidado del otro.

La relevancia del saber cotidiano entonces se vuelve un tema a investigar más a fondo, mientras que en la enfermería, al especializarse en el cuidado de la persona en la salud y enfermedad, se vuelve una característica relevante y que la docente toma a conciencia dentro del discurso educativo, se desconoce si otras ciencias de la salud como la medicina, optometría, etcétera. Le prestan una atención similar. Observar el papel que estos saberes poseen en diferentes

carreras puede llevar a una mejor comprensión de sus capacidades, limitaciones, interacciones e intencionalidades dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychological Association (2010). ***Ethical principles of psychologists and code of conduct***. Recuperado de <http://www.apa.org/ethics/code/principles.pdf>
- Bernal, B. M. y Ponce, G. G. (2009). Propuesta para la enseñanza del cuidado en enfermería. ***Enfermería universitaria***, 6 (1), 32-41. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/enfuni/eu-2009/eu091e.pdf>
- Biddle, B., Good, T. y Goodson, I. (1997). La naturaleza construida del conocimiento y las creencias. En: Biddle, B., Good, T. y Goodson, I. (eds) ***La enseñanza y los profesores, I: La profesión de enseñar***. Barcelona/España, Paidós. 225-240.
- Candela, A. (2006). Del conocimiento extraescolar al conocimiento científico escolar: un estudio etnográfico en aulas de la escuela primaria. ***Revista mexicana de investigación educativa***, 11 (30), 797-820. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003005>
- Cubero, P. R., Cubero, P. M., Santamaría S. A., de la Mata, B. M., Ignacio C. M. y Prados, G. M. (2008). La educación a través de su discurso: prácticas educativas y construcción discursiva del conocimiento en el aula. ***Revista de Educación***, (346), 71-104. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re346_03.html
- Forero, S. A. (2008). Interacción y discurso en la clase de matemáticas. ***Revista Univ. Psychol***, 7 (3), 787-805. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/647/64770314.pdf>
- García, H. A., Arana, G. B., Cárdenas, B. L. y Monroy, R. A. (2009). Cuidados de la salud: Paradigma del personal de enfermeros en México- La reconstrucción del camino. ***Esc Anna Nery Rev Enferm***, 13 (2), 287- 296. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ean/v13n2/v13n2a08.pdf>
- García, H. M., Cárdenas, B. L., Arana, G. B., Monroy, R. A., Hernández, O. Y. y Salvador, M. C. (2011). Construcción emergente del concepto: cuidado profesional de enfermería. ***Texto Contexto Enferm Florianópolis***, 20 (Esp), 74-80. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/tce/v20nspe/v20nspea09.pdf>

- Ignacio, M. J. (2005). **Construcción del conocimiento y discurso en el aula. Estudio del cambio en las concepciones sobre nutrición humana y análisis de los procesos discursivos en un aula de educación secundaria**. Facultad de psicología de la Universidad de Sevilla, Tesis Doctoral.
- Kuerten R. P., Lenise P. M., De Gasperi, P., Fabiane S. L., Waterkemper, R. y Bettina C. M. (2009). El cuidado y la enfermería. **Avances en enfermería**, 27 (1), 102-109. Recuperado de <http://pesquisa.bvsalud.org/enfermagem/resource/pt/lil-537674>
- Mantilla, P. M. y Gutiérrez, A. M. (2013). Procesos de evaluación del aprendizaje del cuidado en la práctica de estudiantes de enfermería. **Enfermería universitaria**, 10 (2), 43-49. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/eu/v10n2/v10n2a3.pdf>
- Meza, B. M. (2006). Construcción del conocimiento en enfermería: enfermos y enfermeras tienen la palabra. **Colegio de enfermeras de Costa Rica**, 27 (1), 10-16. Recuperado de <http://www.binasss.sa.cr/revistas/enfermeria/v27n1/3.pdf>
- Reif, F. y Larkin, J. H. (1994). El conocimiento científico y el cotidiano: comparación e implicaciones para el aprendizaje. **Comunicación, Lengua y Educación**, 6 (1), 3-30. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021470394321513834>
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, 13 (1), 1-27. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v13n1/v13n1a1.pdf>
- Smith, E. E. y Medin, D. L., (1981). **Categories and Concepts**. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Villalta, P. M., Budnik, C. A., y Martinic, V. S. (2013). Conocimiento escolar y procesos cognitivos en la interacción didáctica en la sala de clase. **Perfiles educativos**, 35 (141), 84-96. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/perfiles/article/view/40525/36893>

Wells, G. y Mejía, A. R. (2005). Hacia el diálogo en el salón de clases: enseñanza y aprendizaje por medio de la indagación. **Revista electrónica sinéctica**, (26), 1-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/998/99815914016.pdf>