

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y SU EXPERIENCIA EN LA PRÁCTICA ACADÉMICA: PUNTO DE VISTA DEL ESTUDIANTE EN UNA UNIVERSIDAD DE BOGOTÁ-COLOMBIA

APRENDIZADO SIGNIFICATIVO E EXPERIÊNCIA NA PRÁTICA ACADÊMICA: PONTO DE VISTA DO ESTUDANTE EM UMA UNIVERSIDADE DE BOGOTÁ-COLÔMBIA

SIGNIFICANT LEARNING AND THE EXPERIENCE IN THE ACADEMIC PRACTICE: POINT OF VIEW FROM THE STUDENT IN UNIVERSITY OF BOGOTÁ-COLOMBIA

Ana Cecilia BECERRA PABÓN¹

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo describir las experiencias del aprendizaje significativo de estudiantes que cursan una asignatura, en el programa de enfermería de una Institución de Educación Superior de la ciudad de Bogotá. En esta ocasión la fenomenología ha permitido interpretar la información de datos para comprender estas vivencias, hasta ahora poco exploradas, desde la visión del estudiante. En general, los resultados hacen referencia a que existe una implementación institucional acerca del proceso que genera el aprendizaje significativo, es decir, se evidencian, desde la visión del estudiante, algunas estrategias que claramente apuntan a esta clase de aprendizaje, pero existen, de manera concomitante, algunas barreras contextuales y culturales que impiden el adecuado desarrollo de la estrategia.

DESCRITORES: Aprendizaje, Estudiantes, Enfermería.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo descrever as experiências de aprendizado significativo de estudantes que cursam enfermagem em uma instituição de ensino superior na cidade de Bogotá. Nesta ocasião, a fenomenologia tem permitido interpretar a informação de dados para compreender estas vivências, até então pouco exploradas, pela visão do estudante. Em geral, os resultados fazem referência que existe uma implementação institucional sobre o processo que gera o aprendizado significativo, ou seja, se evidencia na visão do estudante algumas estratégias que claramente apontam a esta classe de aprendizagem, mas existem de maneira concomitante algumas barreiras contextuais e culturais que impedem o adequado desenvolvimento da estratégia.

Descritores: Aprendizagem. Estudantes. Enfermagem.

ABSTRACT

The investigation aimed to describe meaningful learning experiences that are in the learning process of students enrolled in a course in the nursing program in an institution of higher education in the city of Bogotá. This time is phenomenology that has allowed to interpret the data and understand these experiences, so far little explored from the perspective of the student taking a nursing program at an institution of higher education. Overall, the results suggest that there is an institutional implementation regarding the process that generates meaningful learning, ie, it is evident, from the perspective of the student, some strategies which clearly point to this kind of learning, but found concomitantly some contextual and cultural barriers that prevent the proper development of the strategy.

DESCRIPTORS: Learning, Student, Nursing, Phenomenology

¹Enfermera. Especialista en Enfermería Materno Perinatal y Docencia Universitaria. Doctora en Ciencias de la Educación, Docente Investigadora Universidad El Bosque, Bogotá-Colombia. Correo electrónico: becerraana@unbosque.edu.co.

INTRODUCCIÓN

Históricamente, la mayor influencia que hemos tenido en cuanto a procesos de educación en Ciencias de la Salud tiene que ver con modelos heteroestructurantes, que están también muy arraigados a la enseñanza del conocimiento biomédico, que surge de la medicina. En el modelo heteroestructurante, el saber se organiza desde el exterior y la educación consiste en una especie de injerto en el alumno, de producciones externas destinadas a formarlo. Un modelo diseñado desde la enseñanza y la instrucción de conocimientos y habilidades específicas para el desempeño laboral.¹

En los años sesenta, Ausubel revoluciona esta práctica metodológica mediante la introducción de la Teoría del constructivismo, definida como: “La idea de que el individuo -tanto en aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos- no es un simple producto del ambiente, ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia, que se produce día a día como resultado de la interacción entre estos factores”.² Esta teoría hace transición desde el modelo centrado en la instrucción - docente, al modelo centrado en el aprendizaje - estudiante.³ El Aprendizaje significativo se consolida desde hace algunas décadas como la estrategia núcleo de aprendizaje en el intento de implementar nuevos modelos pedagógicos.

Aprendizaje Significativo se define como el proceso que se genera en la mente humana cuando subsume

nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender o actitud de aprendizaje significativo y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende.⁴

Esta investigación se justifica desde la necesidad de comprender las experiencias de aprendizaje, y las formas como se vivencian distintas características del aprendizaje significativo en una asignatura específica, que posibilita las narraciones en los entrevistados, de aspectos relevantes desde la disciplina y la profesión de la enfermería.

El tránsito de la educación heteroestructurante a modelos educativos un poco más dialógicos ha sido el desafío educativo en épocas recientes. Y aunque institucionalmente se asume que se ha evolucionado, desde el discurso y algunas prácticas específicas, es de resaltar algunos aspectos que se evidencian en la práctica.

Pero el cambio paradigmático de pensamiento educativo no sucede en forma automática. Se hacen necesarios procesos intrínsecos y extrínsecos que posibiliten la implementación y real desarrollo de esta clase de estrategias, ya que su verdadero éxito depende de varios factores. Como lo señala la Universidad Autónoma de Colombia en el Primer Encuentro de Estudiantes de Maestría en Didácticas de la Ciencia,

realizado en 2005, se resaltan dos factores importantes que se deben tener en cuenta en el momento de generar un conocimiento: “primero que todo, el interés del individuo sobre el tema, y segundo, la forma en que el docente expone dicho conocimiento, el cual tendrá gran influencia en la forma que serán guardados en la memoria y salgan a la luz al momento de aclarar un concepto o revalidar una información brindada en este entorno”.⁵

Se pone de manifiesto entonces, el papel del docente en interacción con el estudiante y con el tema que este vaya a desarrollar durante toda la sesión. En definitiva, el papel del docente no es enseñar, sino lograr que el estudiante aprenda, con esto se confirma que “la metodología que diseña y aplica el docente debe ir dirigida a las actividades de aprendizaje y de enseñar a aprender, mientras que el estudiante fortalece su conocimiento con conceptos previos en

la búsqueda de soluciones alternativas a problemas específicos”.⁶

El presente trabajo de investigación se desarrolló mediante una estructura cualitativa y se sirvió de la fenomenología para la interpretación de los datos. Teniendo en cuenta que el propósito de la fenomenología es describir el significado de la experiencia desde la perspectiva de quienes la han vivido, esta se convierte en el método ideal para llegar a las conclusiones logradas.

Se desarrolló inicialmente un instrumento de recolección de información, donde se logran confluir las pre categorías teóricas iniciales del anteproyecto (Aprendizaje, Enfermería, estudiante), con los seis tipos de aprendizaje significativo, de acuerdo a la taxonomía del Dr. L. DeeFink⁷; quien es director del programa Desarrollo Instruccional de la Universidad de Oklahoma, Estados Unidos. (Figura 1)

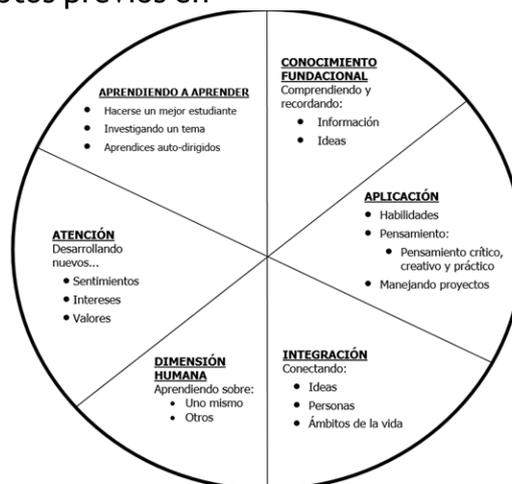


Figura 1: Taxonomía del Aprendizaje Significativo ⁷

METODOLOGÍA

Este trabajo de investigación se desarrolló dentro del macroproyecto denominado: “La metacognición como

mecanismo de cambio conceptual: estudio acerca del aprendizaje del Cuidado en estudiantes de enfermería de una institución de educación superior”, el cual fue aprobado por el comité de Investigación de la Facultad de Enfermería de la Universidad objeto de estudio. Esta investigación corresponde a la primera parte del macroproyecto, donde se busca escuchar y comprender las voces del estudiante acerca de su proceso de aprendizaje. Por tratarse de una investigación sin riesgo, no requirió aval por parte del comité de ética. Sin embargo se utilizó el consentimiento informado como parte del proceso de protección de la identidad de los informantes.

Debido a la naturaleza de la investigación se escogió el camino cualitativo con perspectiva fenomenológica. Entendiendo el fenómeno, según Heidegger, citado por De Lara ⁸, como “toda experiencia -entendida como el experimentar lo experimentado-”. Es decir, se pueden hacer las siguientes preguntas al respecto:

1. Por el “qué” originario, que es experimentado él (contenido).
2. Por el “cómo” originario, en el que es experimentado (referencia).
3. Por el “cómo” originario, en el que el sentido de referencia es ejecutado (ejecución). Estas tres direcciones de sentido (sentido de contenido, de referencia y de ejecución), no se encuentran simplemente una al lado de la otra. “Fenómeno” es totalidad de sentido según estas tres direcciones.⁸

La fenomenología es un movimiento filosófico caracterizado por su pretensión de radicar fidelidad a lo dado, estudiando la relación que existe entre los hechos (fenómenos) y el ámbito en que se encuentra presente esta realidad (conciencia).⁹ Por ejemplo, un árbol es algo, al determinarlo de esta manera, formalmente, está claro que no afirmamos nada relativo a su contenido material. La determinación formal “algo” no caracteriza la experiencia de la cosa en lo relativo al contenido, sino al modo en que ese contenido es considerado.⁸

El propósito de la fenomenología es describir el significado de la experiencia desde la perspectiva de quienes la han vivido. Este método ha sido desarrollado en recientes décadas desde escenarios distintos a la filosofía. Es decir, disciplinas como la enfermería, ha ganado experiencia en problemas específicos de la salud, gracias a la aplicación de éste método.

El estudio denominado: *Las vivencias del paciente coronario en la Unidad de Cuidado Crítico*¹⁰, señalan en forma muy clara y contextualizada los pasos a seguir para llevar a cabo un estudio fenomenológico.

1. El sentido de conjunto: En el que se realiza una lectura de la descripción total con la finalidad de encontrar el sentido general del conjunto.
2. Discriminar las Unidades de Significado: Son segmentos de los datos que revelan de forma potencial algún aspecto.

3. Transformación de las unidades de significado en expresiones adecuadas al fenómeno a investigar: El objetivo del método es llegar a una categoría general a través de fenómenos concretos y no de abstracciones.

4. Síntesis de transformación de las unidades de significado: Este último paso consiste en tratar de sintetizar e integrar los temas comunes a través de una descripción general que capte la esencia de la experiencia vivida por todos los participantes.

La entrevista Fenomenológica

El escenario de la entrevista se prepara habitualmente con un guión¹¹. Una guía de entrevista es un guión que estructura el curso de la entrevista de manera más o menos ajustada. Éste se diseñó, a partir de las pre categorías conceptuales y teóricas del anteproyecto y en articulación con los componentes del Aprendizaje Significativo y su taxonomía.

Se diseñaron preguntas tanto temáticas como dinámicas. Una buena pregunta de entrevista debería contribuir temáticamente a la producción de conocimiento y dinámicamente a la promoción de una buena interacción de entrevista¹¹. Una vez terminado el instrumento se sometió a una prueba piloto para verificar que las preguntas sean claras, a su vez se solicitó validación por parte de un asesor metodológico, que dio el aval correspondiente para utilizar este instrumento con el fin de obtener los datos.

Una vez logrado el instrumento en su versión final, se procedió a elegir a

los informantes clave, los que debieron cumplir con los siguientes criterios de inclusión:

1. Estudiante activo de la Institución de Educación Superior.

2. Estudiante que hayan cursado y aprobado la asignatura a estudio.

3. Estudiante que quisieran participar en forma voluntaria en el estudio.

4. No se tuvo en cuenta para la recolección de la información a estudiantes que no quisieran participar en la investigación y que cursaran la asignatura por segunda vez.

Se les comunica a las personas elegidas, los objetivos de la investigación con la subsiguiente firma del consentimiento informado. En espacios de la Universidad donde se realizó el estudio, hicimos en total ocho entrevistas en profundidad, con un promedio de duración de 30 a 45 minutos cada una. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas en forma inmediata para su posterior análisis. Se garantiza la confidencialidad de la información por medio de la asignación de códigos a las entrevistas y a la omisión de nombres de los estudiantes en el transcurso del análisis de la información. El Código que se usa para marcar las entrevistas, hace referencia a: EP: Entrevista en Profundidad, P: Número de pregunta, G: Género del informante y Cat: Categoría taxonómica del aprendizaje Significativo.

Posteriormente se imprimen las entrevistas y por medio de lecturas, análisis e interpretaciones se realiza la reducción fenomenológica y se

encuentran las unidades de significado que se describirán a continuación.

HALLAZGOS

Al realizar el análisis de las entrevistas de acuerdo al camino metodológico escogido en esta investigación, se dejaron registros magnetofónicos de la mismas, se realizaron transcripciones de las entrevistas, y una vez estuvo la información en el papel, se realizó una lectura general de lo encontrado para vivenciar lo que Solano y Siles

denomina: *El sentido del Conjunto*.¹⁰ Esta discriminación inicial del sentido del conjunto hace que empiecen a emerger las Unidades de Significado, que se analizan, de acuerdo al instrumento diseñado para esta investigación, de la siguiente manera:

- a). Disposición del estudiante.
- b). Estrategias Docentes.
- c). Estrategias de Aprendizaje.

A continuación se describe lo encontrado en cada una de ellas. (Figura 2)

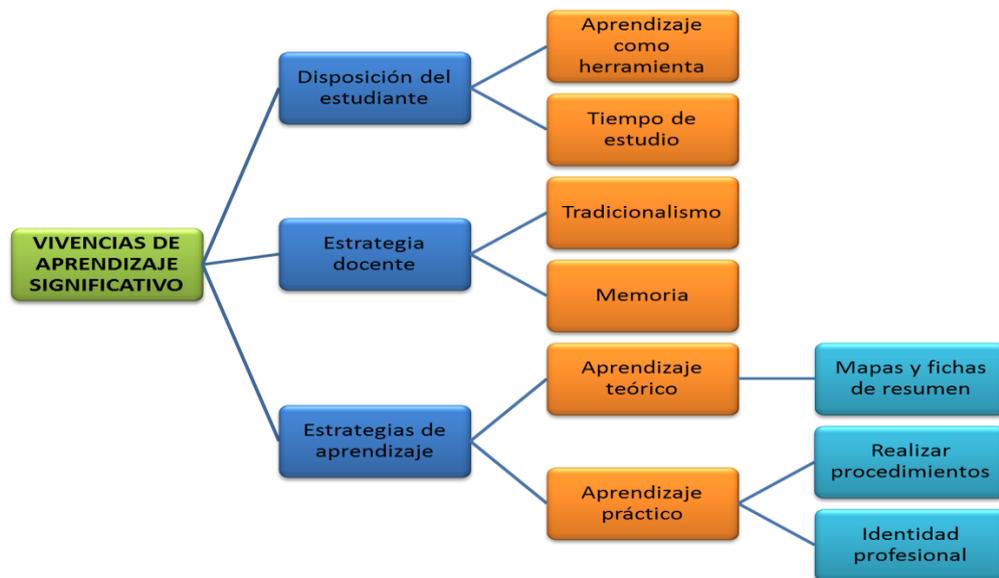


Figura 2. Esquema: Unidades de significado y categorías emergentes de la investigación.

Disposición del estudiante

En esta parte, se intentó descubrir qué entiende el estudiante por Aprendizaje Significativo y de qué manera o maneras el estudiante contribuye a ese proceso de aprendizaje. También se evalúan aspectos como el tiempo en el desarrollo del aprendizaje de esta asignatura.

Aprendizaje como herramienta

Para los estudiantes entrevistados el Aprendizaje Significativo consiste en una serie de herramientas necesarias para producir el aprendizaje, que en general se relacionan con lecturas previas de los temas para realizar en casa y antes de la clase, y exposiciones realizadas por los estudiantes. La idea general que se

tiene del aprendizaje significativo es que el estudiante pueda llegar con preguntas a la clase y que el docente esté en capacidad de contestar acertadamente todas las preguntas. Al respecto algunos estudiantes entrevistados afirman:

Yo creo que el Aprendizaje Significativo es, digamos todos aquellos conocimientos que uno afianza mediante una técnica de aprendizaje, pero de una manera digamos... más didáctica como lo dice el mismo Aprendizaje Significativo. ¿Si me entiendes?... Es como para hacer llegar de una manera adecuada los conocimientos.
(EP:6/P:1/G:M/Cat:1).

El Aprendizaje Significativo es como... llegar con dudas, o sea, leer en casa y llegar con dudas a la clase y preguntar... Es sólo eso, leer en casa y llegar con preguntas a la clase. (EP: 5/P: 1/G: M/Cat:1)

Pues la universidad tiene como éste énfasis del Aprendizaje Significativo y yo lo veo personalmente como herramientas, como algo que la universidad nos dice, no solamente quédese con lo que el profesor o maestro dicta en una clase, sino que usted vaya más allá.... (EP:7/P:1/G:F/Cat:1)

Se encontraron relatos en que el estudiante no tiene mucha claridad de lo que significa el Aprendizaje Significativo como el siguiente:

yo creo que es como tener las respuestas claras... como no tener... ¿cómo se llaman?... vacíos o algo así. Como solventar las dudas que uno tenga. Si... es como no tener vacíos...
(EP:3/P:1/G:F/Cat:1)

Los estudiantes entrevistados, lo ven evidenciado en el hecho que deban leer sobre los temas y llegar con preguntas a la clase y que tengan que realizar exposiciones sobre los temas que se están viendo. Al respecto los estudiantes mencionaron lo siguiente:

Los temas que nos dan por encima o que a veces no alcanzamos a ver, entonces nos dicen lean en casa o lean más a fondo y uno lee para no quedarse con la clase. O sea que tú lees en tu casa, más o menos... pero si....
(EP:5/P:2/G:F/Cat:1)

...nos incentivan a leer, o sea, nos dicen... yo les doy esto, pero investiguen en la casa... O a veces llegamos a la clase y nos hacen quices o talleres, eso también nos incentiva siempre a estar actualizados. A la hora del té... o sea, a uno solo le importa la nota... y el conocimiento.... (EP: 8/P: 2/G: F/Cat: 1)

Como se puede observar, los estudiantes entrevistados hacen directa relación entre el Aprendizaje Significativo y el compromiso propio con la asignatura. Esta se ve evidenciada, en que antes de la clase debe realizar lecturas, preparar exposiciones y llegar con preguntas específicas al profesor. Al indagar sobre cómo los estudiantes

entrevistados refuerzan su conocimiento o crean estrategias de anclaje conceptual, manifestaron que acudían al Internet, que a su vez estaba directamente relacionado con la motivación específica que tuvieran hacia un tema en particular, es decir, temas demasiado densos o que tienen un valor significativo para el estudiante son buscados en forma intensa y motivada por los estudiantes. Al respecto se mencionó:

*En general refuerzo mis conocimientos después de la clase con videos de YouTube, repasando las diapositivas y con artículos del internet.
(EP:5/P:8/G:F/Cat:6)*

*...bueno... pues yo solamente espero la clase, como la vemos y no refuerzo nada más, no hago una investigación más profunda. Pero cuando necesito ver algún tema específico que no me quedó claro, los videos de YouTube me parecen una herramienta muy útil e importante.
(EP:2/P:8/G:M/Cat:6)*

Este hallazgo en particular es interesante, ya que la universidad estudiada cuenta con múltiples herramientas tecnológicas a disposición del estudiante, para que este pueda consultar, ya sea en forma presencial en la biblioteca o a través de medios virtuales. También al estudiante se le brinda constante capacitación en el uso de estas herramientas de tecnología disponibles. Entonces la razón por la que el estudiante acude a internet, especialmente videos de YouTube o a

páginas inespecíficas para afianzar su conocimiento, surge en este momento. En las siguientes narraciones se muestran algunos de los principales aspectos mencionados por los estudiantes entrevistados con respecto a este tema.

*...me gustaría mucho utilizar internet en la universidad, pero es imposible porque acá la red siempre está mal... eh... Las bases de datos, debo confesar que no lo hago mucho, tal vez porque muchas de las bases de datos están en inglés y yo no soy ninguna experta en inglés.
(EP:7/P:5/G:F/Cat:2)*

*... a veces me mandan a buscar artículos y... yo no los encuentro, porque no se manejar esas bases de datos... NursingConsult, ProQuest, son muy buenas, tienen muy buena información, pero no sé manejarlas. Sería muy bueno que la biblioteca nos dé más cursos por ejemplo el día de la inducción, la primera semana le expliquen a uno más tiempo... ¡yo no sé! Porque es que en un solo día uno no aprende.
(EP:4/P:5/G:F/Cat:2)*

*...También necesitamos tener acceso y no existe como ese apoyo al estudiante que necesita tal artículo, vamos a orientarlo, la clave, el usuario, esa clase de cosas... creo que a muchos nos hace falta....
(EP:1/P:5/G:F/Cat:2)*

A pesar de las dificultades declaradas por algunos estudiantes entrevistados, también hay otros que

manifiestan un total gusto y satisfacción con el uso de herramientas de tecnología como las aulas virtuales y el uso de bases de datos de enfermería. Al respecto se encontró:

Lo que ofrece la universidad se relaciona con lo que tenemos que investigar acerca de la materia, tomo por ejemplo el "NursingConsult", una página excelente para el desarrollo de la materia. Algo que haya utilizado realmente de apoyo, es el material bibliográfico en la biblioteca, específicamente el de los diagnósticos NANDA. En este mundo de desarrollo, es muy importante conocer y estar actualizado con todas las herramientas que salen, es muy esencial en esta época de la vida. Toca o toca.... (EP:2/P:5/G:M/Cat:2)

...Utilizo la biblioteca, digamos así en general... no sólo la biblioteca, sino también las aulas virtuales. Es algo... es una herramienta esencial, yo creería que para estudiar.... (EP:6/P:5/G:M/Cat:2)

La digitalización y los nuevos soportes electrónicos están dando lugar a nuevas formas de almacenar y presentar la información. Los tutoriales multimedia, las bases de datos en línea, las bibliotecas electrónicas, los hipertextos distribuidos, etc. son nuevas maneras de presentar y acceder al conocimiento que superan en determinados contextos las formas tradicionales de la explicación oral, la

pizarra, los apuntes y el manual ¹². Es decir, las nuevas generaciones no tienen problemas para acceder a la información. Existe en el ciberespacio un cúmulo de información a la que el estudiante tiene más o menos acceso. La función del profesor en la actualidad, no consiste en transmitir información, sino en motivar y estimular el conocimiento. La generación de la virtualidad posibilita esto, en la medida que empoderamos al estudiante frente a la posibilidad de escoger adecuadamente fuentes de información y lo ayudemos a identificar la información valiosa de la que no lo es.

Tiempo de estudio

Al tratar de comprender cómo los estudiantes entrevistados distribuyen sus tiempos y de qué manera se articula lo enseñado en la asignatura con sus tiempos académicos y personales, se encontró en esta investigación que los estudiantes dedican de media a una hora para preparar una clase. Hacen referencia a que solo se le dedica este tiempo cuando hay actividades evaluativas tipo quiz o actividades integrativas tipo taller. De lo contrario no manifiestan que se dedique un tiempo en especial para la preparación o estudio de la asignatura. Al respecto se encontró:

No preparo las clases, solo cuando tengo algún taller, pero le dedico a eso máximo una hora y ya.... (EP:3/P:9/G:F/Cat:6)

No... casi nunca dedico tiempo a la clase, solo cuando hay un taller o quices.... (EP:8/P:9/G:F/Cat:6)

Uhhh... la verdad dedico poco tiempo... más o menos una hora... Una hora y media y fijo porque tengo exposición. Y también depende... Si quiero ser mediocre lo investigaré por media hora, tomaré el significado y ya... pero si quiero deslumbrar al maestro tomaré dos horas.... (EP:7/P:9/G:F/Cat:6)

Solo dedico tiempo, de media hora a una hora, cuando el profesor nos informa que hay un tema que hay que revisar previamente... (EP:6/P:9/G:M/Cat:6)

Nos hallamos allí con una motivación básica por la nota, ya que solo hay dedicación de tiempo a la asignatura, previa a la sesión cuando el profesor ha advertido sobre la lectura, o cuando hay exposiciones o un quiz, que en general concluyen en una calificación numérica.

Se considera que el tradicionalismo que se vive en las escuelas en la actualidad, representa actos defensivos que proceden de la pobre capacidad de los docentes de conocer, asimilar y practicar los cambios propuestos contra esta práctica. También se debe a una creencia profundamente arraigada de que el control rígido del estudiante evita problemas de disciplina ¹³. Entonces el estudiante acostumbrado a esta clase de estrategias pedagógicas, basa su motivación en una nota y a

partir de ella genera actitudes de aprendizaje.

Al tratar de comprender la razón de este fenómeno descubrimos una relación directa entre el exceso de asignaciones académicas y el tiempo disponible para cada una de las asignaturas.

De acuerdo con esto se destacan los siguientes relatos:

No solamente veo esta asignatura, sino que tengo que ver muchas más asignaturas, y cuando llega la práctica, hay muchas cosas más por hacer en la práctica, entonces como tal a la teoría de enfermería no se le puede dedicar todo el tiempo que uno quisiera.... (EP:1/P:10/G:F/Cat:5)

No considero que cuente con el tiempo suficiente para preparar todas las clases porque por lo menos vemos ocho materias y todas son importantes, a cada materia se le debe dedicar tiempo, pero casi tiempo no me queda.... (EP:8/P:10/G:F/Cat:5)

Llego a mi casa a las 9:30 o 10:00 de la noche, de ahí estudio hasta las 12:00 o 1:00 am, y cuando tenemos así espacios libres, aprovecho para estudiar. No me queda más tiempo.... (EP:4/P:10/G:F/Cat:5)

Es un poco más complicado cuando él o la estudiante tienen compromisos familiares. Este caso se expresó lo siguiente:

Mi tiempo lo organizo... pues como se me vaya dando el tiempo y como se me vaya dando el espacio... eso lo cojo para estudiar. No puedo dedicar mucho tiempo ya que a veces mis hijos quieren jugar, quieren hacer otras cosas y yo no puedo sentarme a hacer mis cosas... porque ni les dedico tiempo, ni me dejan hacer mis cosas. Entonces me toca en la madrugada. Me acuesto a las 10:00 y me levanto a las dos o tres de la madrugada a estudiar... No cuento con mucho tiempo para estudiar como quisiera. (EP:7/P:10/G:F/Cat:5)

En general, los estudiantes entrevistados manifiestan tener muy poco tiempo para la preparación de los temas específicos de la asignatura, preparación de talleres o evaluaciones, debido a una sobrecarga académica en la teoría y también por la práctica y sus distintas actividades asignadas durante este tiempo. Manifestaron tener más problemas de distribución de tiempo los estudiantes que viven muy lejos de la universidad o que tienen compromisos familiares.

Estrategias docentes

Tradicionalismo

Dentro de las condiciones necesarias para que exista Aprendizaje Significativo, está el: *Material potencialmente significativo*. Este tiene que ver directamente con las estrategias metodológicas utilizadas por docentes para darle las herramientas necesarias al estudiante y hacer significativo su aprendizaje.⁴

En este estudio se realizó un análisis de este aspecto desde el punto de vista del estudiante, tratando de comprender de qué manera este percibe y vivencia las estrategias de aprendizaje empleadas por sus docentes. Es decir se mostrarán relatos que tienen que ver con la experiencia en las sesiones teóricas y prácticas de formación de la asignatura a estudio.

En esta parte se observó en los relatos una tendencia a afirmar que la mayoría de clases que se daban era de corte magistral, con el uso frecuente de diapositivas como ayuda didáctica. Los estudiantes entrevistados manifestaron relatos que resultan coherentes con lo encontrado en el aparte de este mismo artículo: *“Disposición del estudiante”*. Ya que se evidencian relatos que manifiestan la utilización de las exposiciones de temas específicos por parte de los estudiantes y el desarrollo de talleres (de repaso o evaluativos) que tienden a integrar el conocimiento dado, haciéndolo más fácil de entender al estudiante. Al respecto se encontraron los siguientes relatos:

...Pues en general... en la clase... la docente llega, monta sus diapositivas, da el tema, pues más o menos que se pueda ver en diapositivas, y al final de la clase pone un taller o un quiz para evaluar lo que ya se había visto y pues la asesoría que uno pueda pedir después...”.
(EP:1/P:3/G:F/Cat:2)

Las clases generalmente son con diapositivas, las primeras clases las docentes las explicaban y

después nosotros también usábamos las diapositivas para las presentaciones.
(EP:4/P:3/G:F/Cat:2)

...Las clases son solo con diapositivas y todos los docentes manejan la misma metodología...
(EP:3/P:3/G:F/Cat:2)

Los estudiantes manifiestan también otras estrategias utilizadas por los profesores, especialmente las relacionadas con los talleres, laboratorios de simulación o juegos específicos como crucigramas. Como se evidencia en el siguiente relato:

...Primero vemos un contenido teórico obviamente y después se hace un análisis general de cómo afianzar esos conocimientos después. Siempre se hace con diapositivas y talleres en clase...
(EP:6/P:3/G:M/Cat:2)

Creo que en casi todas las materias, el maestro ya tiene establecido su programa y la clase que va a dictar y la hace siempre teórica, se acompaña de una diapositivas en el caso de la materia de enfermería, también se hacen laboratorios que es una herramienta buena porque es práctica... se hacen talleres, mesas redondas, pero casi siempre son exposiciones y ayudas con diapositivas...
(EP:7/P:3/G:F/Cat:2)

En estas narraciones se encuentran varias estrategias utilizadas por los docentes que hacen referencia a: exposición magistral utilizando diapositivas como ayuda

didáctica y exposiciones tipo seminario, donde al estudiante se le asigna un tema y este debe estudiarlo, investigarlo y exponerlo. En esta parte se puede evidenciar cómo el estudiante aprende a enseñar un tema a sus compañeros de la misma forma en que el profesor enseña. Es decir, los estudiantes manifiestan que utilizan las mismas estrategias docentes que han aprendido a lo largo de su vida académica.

El profesor indica a sus alumnos el orden en el que deben ser observados los objetos para verse mejor y grabarse mejor en la memoria: les abrevia trabajo, les hace aprovechar su experiencia. De ninguna manera la clínica descubrirá por la mirada, duplicará solamente el arte de demostrar mostrando.¹⁴

También se evidencian en los relatos que los talleres y laboratorios son estrategias utilizadas por los docentes, que ayudan en gran medida a los procesos de aprendizaje.

Los estudiantes no manifestaron mucha motivación para las estrategias de corte magistral o que hagan referencia al uso de diapositivas. Como lo expresado aquí:

Sinceramente me aburren las diapositivas, yo sinceramente me duermo en las clases porque me parecen aburridoras y me da lo mismo porque a veces no le entiendo una que otra cosa y me da como pereza....
(EP:3/P:4/G:F/Cat:6)

...Que pereza... digamos que debería ser no solo con diapositivas, sino que debería

haber otra clase de actividad, porque las diapositivas si duermen y más cuando uno viene de otras clases....
(EP:1/P:4/G:F/Cat:6)

...Es como aburrido, o sea llega uno y ya sabe que es a ver diapositivas y todas las clases son lo mismo porque ni siquiera, digamos que cambian la metodología a videos o cosas así... Y me he dado cuenta que mi aprendizaje es mayor, cuando digamos son talleres, cosas escritas, videos... es decir cuando cambian la metodología....
(EP:4/P:4/G:F/Cat:6)

Memoria

Al intentar relacionar la teoría con la práctica de la asignatura a estudio, se indagó acerca de la manera en que la teoría enriqueció su proceso práctico. En este aspecto la mayoría de los estudiantes entrevistados manifestaron que la metodología utilizada en la teoría enriqueció su desempeño en la práctica, ya que sienten que la mayor parte del contenido visto en teoría se pudo evidenciar en sus prácticas, y cuando el estudiante encontraba algo en su práctica que desconocía, se remitía a sus apuntes y allí encontraba las respuestas que necesitaba. Al respecto se encontraron los siguientes relatos:

Si, creo que es un hecho que todo... lo que uno aprende teórico o uno quiere como estudiante, que todo lo teórico lo vaya a ver reflejado en la práctica y si, efectivamente creo que el 80% de

lo que uno ve en teoría.. ... es lo que uno hace en la práctica y le sirve mucho...
(EP:7/P:11/G:F/Cat:2)

... básicamente los temas que nos dieron, se vieron, todos se fundamentaron antes de la práctica, en lo que íbamos a vivir en la práctica, entonces eso me ayudó bastante.
(EP:8/P:11/G:F/Cat:2)

Cada que tenía dudas en práctica pues revisaba mis apuntes, porque a veces si nos preguntaban cosas y... ¡ay, eso lo vimos en clase! y entonces uno mira sus apuntes y ya.
(EP:4/P:11/G:F/Cat:2)

En los anteriores relatos se evidenció la importancia que tiene para el estudiante localizar el mismo contenido con las mismas características, tanto en teoría como en la práctica. Es decir cuando el estudiante puede acceder a sus apuntes para resolver cualquier duda en su desempeño práctico, este considera que ha sido apropiado y coherente el contenido. O sea, es la memoria la que tiene aquí un factor preponderante en los procesos de aprendizaje, ya que el estudiante memoriza los contenidos de la teoría para evidenciarlos en la práctica. Al no recordar algo específico acude a sus apuntes, al apoyo docente, e incluso a sus pares para refrescar su memoria y recordar al conocimiento dado en clase por su profesor de teoría.

Pasa un fenómeno contrario cuando el estudiante no encuentra una completa coherencia entre lo dado en

la teoría y lo encontrado en la práctica. Es decir se observó cierto grado de frustración por parte del estudiante al no poder acudir a su memoria y por ende a sus apuntes para poder localizar un conocimiento específico sobre algún tema. Al respecto se encontró lo siguiente:

Uno debería estar viendo, lo que ve en la teoría lo debería ver en práctica. Pero hay cosas que yo veo en la práctica que nunca ví en la teoría y me tocó aprenderlas a las malas cuando estaba en práctica. Entonces no hay... digamos ... coherencia con los temas que se están dando. (EP:1/P:11/G:F/Cat:2)

A veces en práctica ya le toca a uno es aprender... si quiere aprender vaya y coja un libro; en mi caso me tocó coger una semiología y... porque tuve pacientes diabéticos y hasta conGuillain-Barré, pero yo nunca supe en teoría que era unGuillain-Barré. ¡Nada! Entonces me tocó coger la semiología, sentarme con el paciente e ir leyendo de eso. (EP:1/P:11/G:F/Cat:2)

Al querer mostrar el conocimiento como una verdad absoluta y preconcebida por algún experto y transmitida asépticamente en forma de diapositiva, seminario o taller, le damos a entender al estudiante que solo existe una verdad, y esta es dada previamente por el profesor en las sesiones teóricas. Este conocimiento es reclamado por el profesor en la práctica de la misma

forma en que fue dado en la teoría. Si el estudiante no es capaz de replicar el conocimiento dado en teoría en su campo práctico, se le va a limitar la ejecución de procedimientos, lo que para el estudiante es lo más importante en sus procesos prácticos.

De manera que cuando el estudiante no encuentra evidenciado en la práctica las verdades expresadas por el profesor en la teoría, este se siente frustrado al no hallar ni en sus apuntes, ni en su memoria, el conocimiento que lo acercará a su buen desempeño práctico. El estudiante considera un grave error por parte de su proceso de formación académica, el hecho de no encontrar el referente teórico de lo que está viendo en práctica o, en algunos casos, diferencias en el conocimiento dado. Esto es denominado como procesos de "desaprendizaje". Se denomina desaprendizaje a un proceso autoformativo, individual y/o colectivo de búsqueda de nuevos significados y de sentidos innovadores, desplazando conceptos adquiridos en forma crítica, que se desaprenden de experiencias propias, evocando el camino que conformó las construcciones personales identificando vacíos y contradicciones.¹⁵

El problema no reside en la posible validez de la teoría, sino en la forma en que un profesional se enfrenta a ella y cómo ésta influye en su propia práctica. Este proceso de ruptura, autocrítica y reconstrucción, ejercita la sospecha sobre aquello que se muestra como aparentemente lógico, verdadero y coherente. Desaprender para desarrollar nuevas aproximaciones a la realidad

profesional, significa dismantelar sus elementos y analizar sus implicaciones para la práctica. Esto significa valorar el propio saber y pensamiento surgido de la experiencia vital y poner en cuarentena los enfoques técnicos que supuestamente tienen una base científica pero ignoran procesos vitales y la complejidad de los vínculos humanos que se gestan a diario en contextos de enseñanza y práctica de la atención a la salud.¹³

Los estudiantes manifestaron algunas experiencias de desaprendizaje, especialmente en el laboratorio de simulación y en la práctica hospitalaria. Se destacan las siguientes narraciones:

Algunas vez estaba tendiendo una cama, y a uno le enseñan que toca hacer el pliegue pero en Kennedy así no se hace, no se mete y la auxiliar me regañó y me dijo que “así no se hacía” eso no lo dicen en la práctica. (EP:8/P:17-18/G:F/Cat:6)

...digamos, la teoría de la docente de enfermería no decía como... no sé, tomar la tensión y nos enseñaba un método, pero cuando digamos hacemos los laboratorios aquí de semiología, nos decían “no, así no es, es de esta manera”, y nos tocaba otra vez volver a cambiar todo. (EP:4/P:17-18/G:F/Cat:6)

Es que en clase de enfermería, dan unas pautas de signos vitales, de valoración del adulto y cuando uno llega a la clínica la teoría que tiene la jefe es muy diferente y el profesor que está a cargo del

servicio... digamos tiene otra teoría... entonces como que son casi cinco teorías que todos manejan. Entonces qué nos toca hacer, ponernos a leer artículos recientes y mostrarle al profesor... pero sí creo que todos deberían ponerse de acuerdo. (EP:1/P:17-18/G:F/Cat:6)

Vemos nuevamente en estos relatos, como el estudiante se siente confrontado con la realidad práctica. Es decir, cuando encuentra algo diferente de lo que tiene en su memoria o en sus apuntes, el estudiante quiere verlo en todas partes. Pero la realidad no es así, el conocimiento no es absoluto y es por eso que al ser la realidad un *constructo* que se lleva a cabo a través de los sentidos y las experiencias a lo largo de la vida de las personas, es difícil encontrar una sola verdad absoluta para todos los actores involucrados en el proceso de formación. Es por eso que en últimas décadas, en el afán de unificar conceptos, es que se han creado las Guías de Manejo, las que al estar basadas en la mejor evidencia científica, intenta llegar al “acuerdo” que tanto piden los estudiantes. Pero es importante también que el estudiante entienda y visibilice esta realidad para que estos procesos continuos de desaprendizaje, no generen en el estudiante sentimientos de conflicto o ansiedad.

Estrategias de aprendizaje

Lee Fink, inicia su libro “Creando Experiencias de Aprendizaje Significativas: un abordaje integrado al diseño de cursos universitarios de

pregrado”⁷, solicitando a los profesores que piensen sobre lo que esperan que sus estudiantes recuerden al final del semestre. En otras palabras, ¿cuáles son las metas a largo plazo para el curso? Fink invita a los profesores a crear metas de aprendizaje basadas en su taxonomía del Aprendizaje Significativo, más que en un método de diseño de cursos basado en el contenido.

Aprendizaje teórico

En este apartado se observa que los estudiantes emplean algunas estrategias específicas para retener el conocimiento, especialmente en el momento de la evaluación. Dentro de las estrategias encontradas se muestran a continuación cuales son las tendencias más comunes en este aspecto.

Mapas y fichas de resumen

El mapa conceptual es una representación gráfica de un conjunto de conceptos y sus relaciones sobre un dominio específico de conocimiento, construida de tal forma que las interrelaciones entre los conceptos son evidentes¹⁶. Esta estrategia, en términos generales, tiene como objetivo retomar y recordar lo visto en clase, de acuerdo a lo encontrado en los siguientes relatos.

Hago mapas y cuadros, hago muchos mapas conceptuales y los repito una y otra vez y así aprendo la teoría, pero digamos, cuando es fácil memorizar, pero cuando ya es de análisis de casos clínicos eh... nos reunimos mi

*grupo de amigas y hacemos análisis de casos clínicos ya vistos en las prácticas.
(EP:1/P:6/G:F/Cat:3)*

*Hago mapas, mapas conceptuales, resúmenes, trato de utilizar la memoria fotográfica...
(EP:4/P:6/G:F/Cat:3)*

*...cuando estudio es solamente con mi cuaderno y los apuntes que haya tomado.
(EP:3/P:6/G:F/Cat:3)*

*Estudio faltando una semana para el parcial, estudio una o dos horas diarias, hago resúmenes y mapas basado en los apuntes de mi cuaderno y los memorizo.
(EP:5/P:6/G:F/Cat:3)*

*Utilizo muchos mapas conceptuales y utilizo fichas de resúmenes. Yo por lo menos tengo buena memoria, entonces no tengo que pegarme seis semanas antes a estudiar, estudiar, estudiar.
(EP:7/P:6/G:F/Cat:3)*

El objetivo del mapa conceptual en este caso además de organizar la información, es la de memorizar sus contenidos, ya que se encuentra que el mapa es elaborado con base en los apuntes de las clases y es repetido varias veces hasta lograr su memorización. Lo mismo ocurre con las fichas de resumen, que tiene como objetivo organizar y sintetizar la información vista en clase en pequeñas fichas de cartulina para poder tenerla a la mano y memorizarla en forma más cómoda.

Aunque no fue la generalidad, es importante mencionar la estrategia de una estudiante que manifestó la elaboración propia de casos clínicos, con preguntas de análisis. Esto sugiere que el estudiante está empezando a ser consciente que la evaluación va más allá de la memoria y que en las preguntas de análisis deberían contar con otros aspectos distintos del aprendizaje, como lo muestra el siguiente relato

Digamos que como ya sabemos cómo es la metodología que utilizan algunos docentes, entonces los casos clínicos que nosotras vemos dentro de las prácticas que ya han mencionado los docentes, los tenemos apuntados y con ellas estudiamos para el parcial.
(EP:1/P:6/G:F/Cat:3)

Aprendizaje práctico

Al indagar a los estudiantes sus procesos de aprendizaje en el escenario de su práctica, teniendo en cuenta que es la primera práctica con paciente hospitalizado y con patología clínica específica, se notan ciertas características como la ansiedad, el miedo, la motivación, la curiosidad, entre otros. Lo podemos evidenciar en las siguientes subcategorías.

Realizar procedimientos

La enseñanza práctica de la enfermería continúa perpetuando de forma muy directa un modelo tradicionalista donde, en medio del hacer específico de la profesión, el profesor en su papel de supervisor,

enseña habilidades específicas a sus estudiantes, generalmente por medio de la demostración¹². El conocimiento es vital para este proceso de aprendizaje de habilidades clínicas específicas. Y el profesor supervisor de práctica se encargará de verificar la memorización de esta clase de contenidos, antes de permitirle al estudiante la posibilidad de realizar cualquier actividad. Para los estudiantes es muy clara la motivación que tienen en el momento del inicio de la práctica hospitalaria, y en su mayoría están en búsqueda de habilidades procedimentales. Al respecto se mencionó:

Esta práctica digámoslo así... da un poquito de nervios porque ya es ahora, digamos en este semestre... porque ya es el rol de enfermería, ese rol que tiene enfermería en la parte clínica, específicamente medicina interna, hospitalización, es como digamos desempeñar el rol.
(EP:6/P:15/G:M/Cat:3)

En la práctica ya uno va a hacer las cosas, entonces yo digo que la teoría es una cosa, manejar los esquemas y los métodos de estudio es diferente a estar en práctica... ya todo se vuelve más mecánico y no tengo ningún método de estudio allá... yo creo que es más importante la agilidad y la habilidad que uno va adquiriendo con la práctica.
(EP:4/P:14/G:F/Cat:2)

El vencer los miedos es la tarea continua de los estudiantes: miedo a realizar por primera vez un

procedimiento, a equivocarse delante de su profesor, a demostrar inseguridad delante de los pacientes, miedo a lo desconocido, en contraposición al deseo de adquirir habilidades. Al respecto se desatacan los siguientes relatos:

Siempre estoy pendiente de los procedimientos que salgan... si hay que canalizar, entonces uno está allá y uno pierde el miedo. Miro muchos videos para tratar de aprender el procedimiento, y luego lo intento.
(EP:5/P:15/G:F/Cat:2)

...ya tener un paciente no es igual que estar en teoría... entonces obviamente uno debe dedicar más tiempo, la primera mano para aprender es el maestro, y en la clínica sí acudí más a investigar en libros o en el internet, por el mismo temor de que un paciente me viera mal o no darle seguridad.
(EP:7/P:14/G:F/Cat:2)

...en práctica aprendo ensayando, pues realizando procedimientos, así es la única forma que uno aprende, porque si uno deja que los otros hagan por uno, jamás voy a aprender.
(EP:4/P:14-15/G:F/Cat:2)

Los estudiantes son conscientes de la importancia de la realización de procedimientos, pero mientras algunas logran superar sus propios miedos y se lanzan en la búsqueda de la habilidad, a otras estudiantes les genera mucha inseguridad y a veces sólo se limitan a ser espectadoras. Como lo describen los siguientes relatos:

...en la administración de medicamentos... se fueron dos compañeras que ellas siempre querían abarcar todo, todo... todo lo quería hacer ellas, todos los procedimientos los querían hacer ellas y no nos dejaban... y una que otra vez la profesora decía... ¡no! Hay que dejarlas a ellas, pero a veces abarcaban todo, todo, todo lo querían abarcar.
(EP:4/P:14/G:F/Cat:2)

Yo aprendo más viéndolo, o sea la verdad no me gusta hacerlo así me vayan diciendo y yo haciéndolo. ¡No! yo prefiero verlo una o dos veces y después sí yo lo hago. Porque primero soy un poco nerviosa para la práctica, entonces yo prefiero verlo primero y hay sí estar segura.
(EP:3/P:14/G:F/Cat:2)

En ocasiones, en la práctica se presentan pocas oportunidades de realizar procedimientos específicos, y los pocos que surgen son realizados tal vez por estudiantes más aventajados procedimentalmente o por el profesor para que el resto solo observe. Esto genera a veces un nivel de frustración en los estudiantes, que están ávidos de habilidad.

Con respecto a lo anterior se destaca el siguiente relato:

La jefe de la clínica nos decía que había días en los que no había nada que hacer y otros que sí... preciso en esos días pues solo hubo una canalización que lo hizo otra compañera que es auxiliar, entonces solo lo hizo ella, y el resto no hicimos, no canalizamos,

*no pasamos sondas ni nada....
(EP:3/P:13/G:F/Cat:3)*

Algunos de los estudiantes entrevistados manifiestan que para superar los miedos, prefieren acudir a su docente, siempre y cuando este no se convierta en otro factor de estrés de su práctica. Con relación a lo anterior, se encontró el siguiente relato:

*...acudo a mis compañeros para alguna ayuda en procedimientos, ya que... hay profesores... que la verdad no saben decir las cosas, y eso de gritarlo a uno en la mitad del pasillo, pues yo estoy aprendiendo, no es para que me esté gritando... y he tenido que decirle: no me grite... yo entiendo sin que me grite.
(EP:1/P:14/G:F/Cat:2)*

También cuando surgen aspectos desconocidos, acuden primero que todo a sus apuntes, ya sea del cuaderno de notas o a las fotos tomadas a las diapositivas de las clases, las que en general los estudiantes almacenan en sus celulares, o si definitivamente no encuentran la información allí, acuden a internet, generalmente Google, para leer rápidamente sobre algún tema, eso sí, nunca delante del paciente, ya que esto demostraría inseguridad. También se observó en los siguientes relatos, que en la práctica se apoyan mucho en sus pares, especialmente para recordar información o para apoyo a la realización de procedimientos.

...mi copia en práctica es mi celular, ahí tengo todas las diapositivas, talleres, trabajos, todo. Si no lo encuentro allí le

pregunto a mis compañeras o a la docente. (EP:8/P:12/G:F/Cat:3)

*...siempre acudo a mis apuntes, también digamos las ayudas que nos sube el profesor a la plataforma, uno a veces también toma conocimientos de allí.
(EP:6/P:12/G:F/Cat:3)*

*...mis ayudas son mis fichas...es que yo cargo mis fichas ya viejas como están desde primer semestre, pero son las que me ayudan, y lo que digo, yo no tengo muy buena memoria....
(EP:7/P:12/G:F/Cat:3)*

*...casi siempre estábamos en parejas, entonces si la una no se acordaba, la otra trataba de recordar... a veces teníamos un celular o algo, entonces rápido uno averiguaba... pero claro, no era delante de pacientes críticos ni nada porque ya en ese momento de un crítico ahí si estamos graves....
(EP:3/P:12/G:F/Cat:3)*

Identidad profesional

Los estudiantes en esta asignatura se sienten completamente identificados con la enfermería. Sienten que la práctica clínica los acerca por primera vez a la realidad de su profesión. Se puede observar un sentimiento de identificación, ya que, según sus propias voces, es una asignatura definitiva, ya que allí se sabe si en realidad puedes ser o no enfermera o enfermero. Se evidencian los siguientes relatos al respecto:

*La práctica me incentivó a ser enfermera... como uno comienza clínica, entonces uno se emociona mucho... se alegra.
(EP:5/P:16/G:F/Cat:5)*

*La asignatura me da nuevos conocimientos... O sea, me hace sentir, digámoslo así... un poquito más cercana a lo que uno está estudiando.
(EP:6/P:16/G:M/Cat:5)*

*Es aquí en donde uno se empieza a dar cuenta si sirve o no... si sirve para esta carrera o no, porque es más de vocación, de no hacerlo solamente por hacer la práctica sino que también hay valores y saber respetar a las personas, como no hablarles bruscamente ni nada de eso....
(EP:3/P:16/G:F/Cat:5)*

El estudiante se siente identificado con la enfermería y, en general, sienten un gran respeto por el paciente, quien es visto, no solo como un sujeto de estudio fisiopatológico, sino que es percibido como un ser biopsicosocial, cultural y espiritual, lo que han adjudicado a todo su procesos de formación académica. Obsérvese los siguientes relatos:

En enfermería siempre nos han enseñado a ser muy humanizados, si... a tener una relación especial con el paciente, a ponernos en el lugar en que ellos están, entonces esa parte si siempre nos lo han enseñado, desde que entramos a la universidad hasta ahora. (EP:4/P:16/G:F/Cat:5)

*Todas las enfermeras que he visto han sido el espacio para que yo todos los días quiera seguir siendo enfermera, y pues, digamos que acá nos dan el espacio... de 'vaya interactúe con la auxiliar, sepa como es el trabajo', en el área clínica uno se relaciona con todos... pero esto lo he amado siempre....
(EP:1/P:16/G:F/Cat:5)*

Se nota entonces un amor por la disciplina y una completa identificación con el área disciplinar en este momento. Adjudicándole especialmente al inicio de la práctica clínica y la influencia de toda la formación académica en el sentido de compromiso, respeto y comprensión por el paciente hospitalizado.

CONCLUSIONES

El aprendizaje significativo se presenta como una estrategia novedosa que invita a trascender paradigmáticamente el pensamiento transmisionista, pero que necesita ser trabajado en profundidad, no sólo por los estudiantes, sino por docentes y administrativos, para que en realidad todo apunte hacia un mismo objetivo.

Características que se ponen de manifiesto por parte de los estudiantes en esta investigación, tales como: exceso de actividades y responsabilidades académicas, uso inadecuado de herramientas tecnológicas, marcada motivación por la calificación numérica, exagerado uso de la memoria para procesos de aprendizaje, entre otros, hace que se evidencie esta tensión entre lo tradicional y lo significativo.

Es decir, se intenta incorporar aspectos del Aprendizaje Significativo, por parte de la institución educativa, por medio de tecnologías de educación y comunicación, aulas virtuales, bases de datos; se evidencia el intento de incorporación de la estrategia educativa por parte de docentes, por la incorporación de talleres teóricos y de simulación, seminarios, etc., pero el estudiante sigue acudiendo, casi en forma exclusiva, a su memoria para retener información, que considera muy útil, sobre todo en el momento de las evaluaciones y de la práctica clínica, cuando el profesor la solicita, también de memoria.

El estudiante ha realizado una conexión directa entre el Aprendizaje Significativo y estrategias de aprendizaje, tales como lecturas previas y temas para exposición entre otros. Las cuales, sin duda, son formas de promover y motivar al estudiante para que se haga partícipe de su aprendizaje, pero que ahora se hace necesario reflexionar en otras formas y otras estrategias pedagógicas, que interactúen con aspectos que viven los estudiantes como: el tiempo dedicado al estudio de cada asignatura, el número de tareas asignadas y la importancia que este le da a la nota cuantitativa asignada por el profesor al trabajo realizado.

Se evidencia el compromiso institucional por brindar herramientas y tecnología de punta que facilite el aprendizaje, pero de acuerdo con este estudio, es el idioma y la accesibilidad a las bases de datos, los principales obstáculos que tienen los estudiantes para su uso. ¿Se convierte entonces el idioma extranjero en una herramienta

que abre las puertas al mundo o una barrera para el acceso al conocimiento?

De otro lado, la práctica clínica se convierte en la oportunidad que tiene el estudiante para evidenciar su conocimiento teórico en un escenario real. Debe ser también la oportunidad para que el docente profundice en aspectos significativos del aprendizaje que en teoría es difícil lograr, tales como: dimensión humana, integración y compromiso. Aspectos que se hacen más fácilmente observables con grupos más pequeños y en escenarios de educación más personalizados como el contexto práctico-asistencial. La práctica también debe pensarse desde aspectos más autoestructurantes, en el que se le muestre al estudiante la norma, pero a su vez se le enseñe la forma de romper esa norma.

Una de las tendencias de la pedagogía crítica estudia la relación entre la educación y la sociedad en un sentido antitradicionalista. El aprendizaje significativo es una buena aproximación a este objetivo, si se lograra incorporar en forma plena a todos los procesos educativos de la institución educativa.

Que sea este estudio entonces una motivación más, para continuar trabajando por una educación más crítica y de calidad para los futuros profesionales de enfermería, quienes finalmente serán los responsables de los procesos de transformación social de la disciplina y la profesión.

Referencias Bibliográficas

1. Not L. Las pedagogías del conocimiento. México D.F.: Fondo de Cultura Económica; 1987.
2. Carretero, M. Constructivismo y educación. México D.F.: Editorial Progreso S.A.; 2005.
3. Barr R y Tagg J. From teaching to learning: a new paradigm for undergraduate education. [Internet]. 2004 [consultado el 2014 ago 20]. Disponible en: <http://critical.tamucc.edu/~blalock/readings/tch2learn.htm>
4. Rodríguez M. La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. Revista electrónica de investigación e innovación educativa y socioeducativa [Internet]. 2011 [consultado el 2014 ago10];3(1):29-50. Disponible en: http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/revista/vol3_num1.pdf
5. Universidad Autónoma de Colombia. I Encuentro de estudiantes de maestría en Didáctica de las Ciencias. Aprendizaje Significativo [Internet]. 2011 [consultado el 2013 mar 6]. Disponible en: <http://www.slideshare.net/DidacticaCienciasUAC/aprendizajesignificativo>
6. Barceló R, Navarro E. Evaluación del impacto de los cambios de la metodología de enseñanza-aprendizaje en egresados de los programas de medicina y enfermería de la Universidad del Norte, Colombia. Interface comunic saude educ. [Internet] 2003; [consultado el 2014 feb 2]13(7):65-78. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832003000200005
7. Fink L. Creando experiencias de Aprendizaje Significativo: Una aproximación integrada de desarrollo de cursos universitarios. San Francisco: Jossey-Bass; 2003.
8. De Lara F. El concepto de fenómeno en el joven Heidegger. Acta Fenomenológica Latinoamericana. Volumen III. Actas del IV Coloquio Latinoamericano de Fenomenología. [Internet] 2009 [consultado el 2013 jul 26]: 377-92. Disponible en: http://www.clafen.org/AFL/V3/377-392_De-Lara.pdf.
9. Frases y Pensamientos. Fenomenología. [Internet]. Bogotá-Colombia. [consultado el 2014 jun 9]. Disponible en: <http://www.frasesypensamientos.com.ar/historia/fenomenologia.html>
10. Solano MC, Siles J. Las vivencias del paciente coronario en la unidad de cuidados críticos. Index enferm. [Internet]. 2005; [consultado el 2014 may 2]; 14 (51):29-33. Disponible en: <http://www.index-f.com/index-enfermeria/51/r6021.php>
11. Kvale S. Las entrevistas en investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Morata; 2011.
12. Adell J. Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. Rev elect tec educ [Internet]. 1997; [consultado el 2014 jun 11]; 5(7). Disponible en: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec7/revelec7.html>
13. Aliel LF. El estrés laboral docente y su relación con la metodología tradicionalista como un factor que

genera actitudes negativas de los alumnos. Estudio de una organización escolar. [Tesis]. México: Universidad Autónoma de Querétaro;2012.

14. Foucault M. El nacimiento de la clínica, una arqueología de la mirada médica. México: Siglo XXI Editores; 2004.

15. Medina J.L, Clèriesb X., Nolla M. El desaprendizaje: propuesta para profesionales de la salud críticos. Rev educ cienc salud [Internet]. 2009; [consultado el 2014 jun 1];6 (2). Disponible en: <http://www2.udec.cl/ofem/recs/ant-eriores/vol622009/artrev6209b.pdf>

16. Cañas A., Ford K, Coffey J, Reichherzer T, Carff R, Shamma D. et al. Herramientas para construir y compartir modelos de conocimiento basados en mapas conceptuales. Rev infor educ [Internet]. 2000 [consultado el 2014 jun 11]; 13(2). Disponible en: <http://lidie.uniandes.edu.co/revista>.

Agradecimientos

Un agradecimiento especial a las estudiantes de Enfermería que participaron en la elaboración de este trabajo como asistentes de investigación: Laura Marcela Cantoñi Mina, Diana Constanza Esguerra Cáseres, María Camila Franco Díaz, Leidy Paola Muñoz Nieto, Luisa Fernanda Ochoa Villegas, Karol Lizeth Ovalle Puentes, July Paola Sotelo, Bárbara Mercedes Torres Martínez. Un agradecimiento especial también a los estudiantes de enfermería que participaron como informantes en la recolección de la información.

Publicação: 2015-10-20
Data da submissão: 2015-04-01
Aceito: 2015-09-22.