

Perspectiva cualitativa de la práctica docente, construcción y uso del conocimiento por alumnos de licenciatura en enfermería

Zavala-Rodríguez Ma. del Refugio

Doctora en Educación. Profesor de tiempo completo. Facultad de Enfermería Campus Tampico, Universidad Autónoma de Tamaulipas. México

Resumen

Palabras clave

- Educación en enfermería
- Investigación-acción
- Constructivismo

Introducción: La autenticidad del proceso enseñanza-aprendizaje depende en buena medida del profesor, de cómo entienda y viva cotidianamente su tarea docente.

Objetivo: Indagar el estilo de la clase, observar los procesos significativos que ocurren en el aula y analizar las estrategias metodológicas de enseñanza aplicadas en la construcción y uso del conocimiento por los alumnos.

Metodología: Con el método de Investigación-Acción, se valoró el uso del lenguaje, las actividades y las relaciones sociales en la docencia, con un grupo de 46 alumnos y tres profesoras. El trabajo se organizó en: la observación de las 12 sesiones de clase; la aplicación de un cuestionario a los alumnos; entrevista colectiva a 13 alumnos con guía semi-estructurada y; un curso-taller sobre aprendizaje cooperativo para las maestras. Los datos recabados se triangularon e integraron en tres grupos de tablas diseñadas a modo de matriz con doble entrada.

Resultados: La observación de las clases permitió identificar características de la docencia tradicional; en el trabajo participativo se reflexionó de manera crítica y comprometida en la reconceptualización del rol del docente. Los alumnos sugirieron se mejore la organización de las clases en proceso enfermero, enfatizaron sobre la enseñanza para desarrollar su capacidad cognitiva en la mejora de su aprendizaje.

Discusión: Una interpretación constructiva de la enseñanza se articula con el principio de la actividad mental de los alumnos, en contradicción con la práctica cotidiana que da prioridad al desarrollo del contenido temático programado. Se identificó similitud entre lo observado en las clases, lo expresado por las maestras y lo manifestado por los alumnos, en el sentido de saber como organizar sus esquemas mentales para la comprensión de la información.

Abstract

Qualitative perspective of teaching practice, knowledge construction and use in bachelor nursing students

Introduction: Authenticity of the teaching learning process depends primordially on the teacher, and how it is usually understood and experienced his or her teaching activity.

Objective: Researching the class style; observing the significant processes that happen into the classroom; and analyzing methodology strategies of teaching applied in the construction and use of knowledge by students.

Methodology: With the investigation-action method, it was assessed the use of language, activities, and social relationships in the teaching position to one of 46 students group and three teachers. The workload was organized in; observation of the 12 sessions of class; questionnaire survey for students; a collective interview for 13 students with a structured guideline; as well as a workshop about cooperative learning for teachers. The collected data were combined and integrated in three groups of main charts with double entry.

Results: Observation of classes allowed identifying characteristics of the traditional teaching; in the participative work, the teacher roll was re-conceptualized in a committed and critical way. Students suggested improving the class organization in the nursing process, emphasizing the teaching process to develop the cognitive capability to improve their learning process.

Discussion: A constructive interpretation of teaching is articulated with the principle of student's mental activity, in contrast with the daily practice that gives priority for development of programmed, themed content. It was identified a similarity between what was observed on class, expressed by teachers, and said by students, in the way of how to know organizing their mental schemes to comprehend the information.

Key words

- Nursing Education
- Investigation-Action
- Constructivism

Correspondencia:

Calle 8, No. 406, Col. Jardín 20 de Noviembre, Cd. Madero, Tamaulipas Teléfono/Fax: (833) 216-4209. Dirección electrónica: lyngeo@infonsel.net.mx

Introducción

Una de las ideas centrales de la concepción constructivista, es el papel del docente para engarzar mediante orientación y guía, los procesos de construcción del conocimiento del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.¹ En esta perspectiva, se habla de una actividad cultural y socialmente mediada por parte del maestro, lo cual promueve el proceso de internalización cognitiva en el alumno² y propicia una reestructuración activa del contenido temático mediante la participación grupal.

Con la premisa de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos, el docente puede emplear diversas estrategias constructivistas de enseñanza, como apoyo en la dinámica de la enseñanza. Dichas estrategias, se relacionan con los procesos cognitivos licitados para promover mejores aprendizajes;³ contempla entre otros, los procedimientos para orientar y mantener la atención, mismos que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre que puntos deben centrar su atención, codificación y aprendizaje.

En el campo específico de enfermería, se enseña el proceso enfermero (PE) como un método sistematizado de atención a los problemas de salud del individuo sano o enfermo, con el propósito de potencializar el ejercicio profesional, favorecer el desarrollo de las capacidades cognitivas, técnicas e interpersonales en enfermería. Sin embargo, en el contexto práctico, las enfermeras miran este proceso como una manera de hacer y no como una manera de pensar para actuar; es decir, en su doble componente intelectual y conductual.⁴ Por un lado, esta situación incide en su comprensión y aplicación en el campo clínico por parte de los alumnos, al no identificar un referente empírico para integrar dicho conocimiento; y por otro, la amplia diversidad de criterios entre los docentes,

para su enseñanza, evaluación y operación dentro de las asignaturas específicas de enfermería.

En el marco de reforma curricular, implantado a partir del año 2000 en la Facultad de Enfermería de Tampico y a iniciativa de la rectoría de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, se señala el rol del profesor como un docente con sentido crítico respecto a sí mismo, a los contenidos culturales y al contexto social; con el compromiso de diseñar, aplicar y evaluar acciones que propicien el desarrollo integral de los alumnos.

Con este referente conceptual, se expresan las siguientes manifestaciones empíricas con relación a la práctica docente de enfermería: a) los profesores consideran que cumplen su función docente cuando desarrollan el programa de estudios en el tiempo establecido, b) en el salón de clases predomina el intercambio de flujos de información generando participaciones informales y superficiales sobre el tema en estudio, c) es escasa la formulación de preguntas intercaladas durante la clase, d) los recursos didácticos con mayor uso es la técnica expositiva y el proyector de acetatos, no obstante que las aulas están equipadas con equipo de computo, televisión y video, prevalece un clima con limitada interacción y monotonía entre los alumnos y docentes; como consecuencia, la operatividad del proceso enfermero es asistemático, e) no se implantó algún tipo de estrategia por parte de la universidad o de la facultad para la capacitación de la plantilla docente sobre el fundamento teórico curricular, lo cual se fue dando gradualmente a través del tiempo por gestiones administrativas.

Uno de las formas que ayudan a identificar bajo condiciones habituales, los puntos críticos en el como se están dando los procesos y la formulación de alternativas, es el método de investigación-acción, el cual se define como una forma de indagación introspectiva, emprendida por determinadas

personas acerca de su propio trabajo, con el fin de mejorar aquello que hacen, incluyendo el modo en que trabajan con y para otros.⁵ Es decir, es una investigación participativa, colaboradora, que surge de la clarificación de preocupaciones compartidas en un grupo; dicha investigación, inicia modestamente operando con cambios que pueden ser intentados por una sola persona y se desplaza hacia cambios más amplios con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión; estos elementos, pueden ayudar a definir problemas, ideas, y supuestos con mayor claridad.

Al interior del grupo participante, permite a través de la interacción, aprender de su propia experiencia y propiciar cambios en tres categorías interdependientes: el lenguaje, las actividades y las relaciones sociales.

El lenguaje, se define como un potencial expresivo y comunicativo, es el modo real en que las personas identifican y describen la realidad y su trabajo académico;

Las *actividades*, es aquello que hace realmente la gente en su trabajo y aprendizaje, son acciones que se enmarcan en un contexto de interacción social; y

Las *relaciones sociales*, son las formas en que las personas se relacionan en el proceso educativo para un fin determinado.

En el presente trabajo, se estableció a priori, la práctica docente como categoría global, con dos dimensiones:

La enseñanza y el aprendizaje: La enseñanza, definida como un proceso social de orientación y ayuda, ajustada a las necesidades de los alumnos por aprender, se clasifica en: a) el saber, como el conocimiento que posee la docente para planear y guiar la clase, en un clima favorable para el aprendizaje, sus indicadores son la formación académica, pedagógica y la formación permanente; a las tres profesoras participantes se solicitó un reporte acerca de la concep-

ción sobre su tarea docente, las estrategias para su formación pedagógica permanente y los rasgos de su currículum; b) el saber hacer, es la aplicación de los conocimientos, para propiciar un aprendizaje significativo en los alumnos, con base en la interacción que establece la profesora al interior del grupo y de las respuestas de este, para con ella, así como en la aplicación de estrategias de enseñanza preinstruccionales y postinstruccionales; c) el saber ser, es la comunicación verbal y no verbal que promueve la docente dentro del aula, se exploró a través de la autovaloración del profesor acerca de su función educativa, con el alumno como ser humano y su entorno social.

El aprendizaje, se definió como las manifestaciones educativas de los alumnos, respecto a su participación, contribución, cuestionamiento e interacción con el grupo y docente en los contenidos temáticos, en tres subcategorías: a) construcción del conocimiento, nivel de comprensión y aplicación del mismo, referido por los alumnos ante la exposición de temas y las respuestas a preguntas planteadas por las profesoras; b) habilidades cognitivas, se circunscribe al establecimiento de un vínculo entre el conocimiento previo con la nueva información, en la solución de problemas formulados en la asignatura por parte de la maestra; c) las actitudes, residen en la disposición del alumno para aprender, participar e interactuar activamente en el aula.

Con la finalidad de promover procesos educativos conjuntos con el grupo de docentes, que incidan favorablemente en su actuación, se formularon los siguientes propósitos: indagar mediante el uso de técnicas cualitativas el estilo de la clase; observar los procesos significativos que ocurren en el aula; y, analizar las estrategias metodológicas de enseñanza aplicadas como coadyuvantes en la construcción y uso del conocimiento por los alumnos.

Metodología

En un grupo integrado por profesores y alumnos, se recabó información sobre el proceso enseñanza-aprendizaje, considerando estas dos dimensiones como categorías centrales del estudio en un contexto específico de enfermería.

Mediante una decisión informada, se incluyeron 46 alumnos y tres profesoras de tiempo completo, que imparten la asignatura de Enfermería Médico-Quirúrgica, con base en los siguientes criterios:

- a) Dado que dicha asignatura corresponde al 5º y 6º periodo académico, los alumnos cuentan con dos años de experiencia en el proceso enseñanza-aprendizaje y con antecedentes conceptuales y procedimientos previos.
- b) Las docentes tienen 10 años o más, de impartir de modo convencional dicha asignatura y cuentan con experiencia clínica, lo que permitió valorar el desarrollo del programa en torno a los criterios establecidos.
- c) En las prácticas clínicas derivadas de esta materia, los alumnos tienen la oportunidad de interactuar con pacientes adultos hospitalizados, lo que propicia la confrontación de la teoría con las vivencias clínicas.
- d) Los alumnos participantes están inscritos en tres grupos distribuidos como sigue: 19 alumnos del 5º periodo y 27 del 6º periodo, en grupos A y B con 15 y 12 alumnos respectivamente.

Con la finalidad de conocer la percepción de los alumnos sobre la metodología aplicada durante las clases, se diseñó un cuestionario con 26 reactivos de opción múltiple, el cual ameritó una prueba piloto en 10 alumnos de otro grupo escolar pero tomando como referencia la misma asignatura, con

base en los resultados se eliminaron cuatro reactivos considerados como posibles respuestas en otras preguntas del instrumento.

En una entrevista colectiva a 12 alumnos seleccionados al azar, cinco del 5º periodo, cuatro y tres de los grupos A y B del 6º periodo; se utilizó una guía semi-estructurada con tres preguntas abiertas para explorar sobre, sugerencias en el desarrollo de las clases, los beneficios teórico-prácticos que les generaba el conocimiento adquirido durante las sesiones y los aspectos personales necesarios para mejorar el aprendizaje.

Durante el desarrollo de 12 sesiones, cinco con el grupo de 5º periodo, cuatro y tres con los grupos A y B de 6º periodo; con una técnica de observación no participante, se aplicó una guía de observación estructurada con 23 indicadores distribuidos en tres categorías: siete cuestionamientos corresponden al lenguaje y tratan sobre las ideas en las que se hace énfasis durante la clase, la promoción de la docente para opiniones reflexivas, el tipo de preguntas que se formulan, el dominio del contenido temático y la orientación que brinda según las necesidades manifestadas por los alumnos; el apartado de actividades, se integró con nueve preguntas referentes, a la organización de la clase, desarrollo de las estrategias de enseñanza por temas, la forma de atraer la atención de los alumnos, la promoción de la docente para hacer que el alumno vincule el conocimiento nuevo con el previo y si la docente verifica el nivel de comprensión de los alumnos; las relaciones sociales incluyeron factores como: relaciones interpersonales en el aula, comunicación no verbal en la docente, promoción del trabajo cooperativo en las sesiones, dinámica e interacción de la clase en el aula, cómo socializa el tema la docente y qué interés revela el comportamiento de los alumnos.

Dicho instrumento se validó a través de expertos con conocimiento en el área de enfermería y en el método del constructivismo; quienes por separado, revisaron en tres ocasiones el contenido de la guía, que originalmente estaba estructurada con 30 elementos, posterior a las observaciones se eliminaron siete aspectos predominantemente subjetivos que sólo se podrían medir por medio de instrumentos estandarizados no contemplados en el presente estudio.

La organización y desarrollo de un curso-taller sobre aprendizaje cooperativo para docentes, se programó con base a las necesidades manifestadas por las tres docentes participantes en el estudio, con el propósito de conocer y aplicar principios del constructivismo en el proceso enseñanza-aprendizaje; se contó con la asistencia de nueve docentes, las tres profesoras participantes y seis maestras de tiempo completo y que desempeñan cargos administrativos; esto con la intención de difundir y capacitar en lo referente a los principios constructivistas en torno a la función docente. En cada uno de los ciclos de trabajo se implementaron las siguientes etapas de una manera dialéctica, es decir, con una complementariedad dinámica que vincula los cuatro aspectos en una espiral de ciclos de naturaleza similar, que consisten en lo siguiente:

a) Plan de acuerdo a cada ciclo de estudio, durante un periodo de cinco meses se diseñó la guía de observación para las clases, el cuestionario para los alumnos, la guía de entrevista, el programa y material de apoyo para el curso sobre aprendizaje cooperativo. Se programó conjuntamente con las docentes un total de 10 reuniones de trabajo participativo para revisar dichos instrumentos de trabajo y los datos recabados, se planificó la observación de las 12 sesiones de clase, seis días para la recolección de los

datos en los tres grupos de alumnos y ocho sesiones para el curso de aprendizaje cooperativo con una duración de 10 horas.

- b) Acción, las actividades programadas en la etapa anterior, se llevaron a cabo en el tiempo y espacio acordes a cada ciclo de estudio en proceso, ajustándose a las necesidades de las profesoras, quienes especificaban y/o aprobaban las fechas para asistir a observar sus clases, con oportunidad informaban los días que fue necesario suspender por funciones administrativas de las docentes B y C. A través de interacción grupal se explicó a las maestras participantes las características del estudio, se revisaron los formatos para recolección de datos en los alumnos y de las sesiones de clase, se leyeron los reportes de la información recolectada y se intercambió información y experiencias con base a las debilidades identificadas en torno a la práctica docente. Respecto al curso de aprendizaje cooperativo, las profesoras participaron activamente con la expresión de su punto de vista sobre cuestiones centrales del constructivismo, metodología de aprendizaje cooperativo y estrategias de enseñanza-aprendizaje con base en ésta corriente pedagógica.
- c) Observación, se efectuó el registro de las acciones en un diario de campo, que conformaron los momentos de trabajo colaborativo de las tres profesoras participantes, de las 12 sesiones de clase, de la entrevista colectiva con los alumnos y lo correspondiente al curso de aprendizaje cooperativo.
- d) Reflexión, esta etapa en lo operativo se efectuó de forma preliminar y en paralelo con las etapas que le anteceden; respecto a la información registrada de las vivencias de campo, equivalentes a los cuatro ciclos de estudio, se procedió a su análisis y discusión con las tres

profesoras participantes, a través de dinámicas de grupo con sentido de compromiso y de reforma progresivo, conforme se avanzaba en el trabajo de investigación, fueron quienes aceptaron y reconocieron mediante expresiones positivas las observaciones documentadas y propusieron proyectos de acción en busca de la mejora del saber y hacer docente, a través de la retroalimentación sobre ideas centrales del constructivismo, del aprendizaje cooperativo y de las etapas del proceso enfermero.

Análisis

Los datos recabados se triangularon e integraron en tres grupos de tablas diseñadas a modo de una matriz con doble entrada, de la siguiente forma:

- 1) Relación de categorías por ciclos de estudio, a partir de la observación de las 12 sesiones, se establecieron dos categorías, la primera para caracterizar a las docentes en la metodología de enseñanza (estrategias, operatividad del PE y vinculación teoría-práctica), el lenguaje e interrelaciones en el aula; y la segunda, respecto al desempeño del alumno, a su nivel de participación en clases, vinculación de conocimientos y la interacción que se estableció en el aula durante el desarrollo de las clases.
- 2) Trabajo de grupo por etapas de ciclos de estudio, descritas en las cuatro fases centrales de la investigación-acción, por cada ciclo de trabajo la observación de clases, la encuesta, entrevista de los alumnos y el curso-taller sobre aprendizaje cooperativo para docentes.
- 3) Convergencia de aspectos teóricos con hechos vividos, se realizó la vinculación de los conceptos, interacción grupal, praxis, aprendizaje, comunicación y acción gru-

pal, con las vivencias generadas al interior del grupo de trabajo por las tres profesoras participantes.

Resultados

Como resultados de valor práctico derivados de la investigación se señala, la disposición y participación activa de las maestras en la revisión de los registros de cada uno de los cuatro momentos en que se recolectó información, quienes identificaron y aceptaron características desfavorables de su metodología de enseñanza, lo que promovió a través de varias sesiones, el intercambio de información conceptual y práctica en torno a las características de un maestro mediador del aprendizaje cooperativo y significativo, sobre la gama de estrategias que pueden planear en la instrumentación de las clases y de la importancia de fortalecer la implementación sistemática del proceso enfermero en el desarrollo del contenido temático. El hecho de que una de las docentes aplicara en cierta medida algunos de estos conceptos, le permitió valorar y expresar que es factible mejorar la práctica docente; indicaron en colectivo, que es necesario reflexionar sobre la práctica docente actual y asumir las alternativas de cambio, con un verdadero sentido de compromiso para ayudar a los alumnos en su aprendizaje. Esta situación educativa, incidió para que se programaran en la facultad cuatro cursos con enfoque constructivista, tanto para los maestros de tiempo completo como para los profesores de tiempo parcial.

De lo anterior, se deriva la propuesta de continuar con otros niveles de estudios y analizarlos con una perspectiva cuantitativa y cualitativa, que permita evaluar el avance del cambio generado por el modelo de enseñanza, así como, la implementación de estrategias participativas que encaucen los esfuerzos en forma colectiva hacia una verdadera praxis docente.

En cuanto a la categoría denominada características del docente, se observó que el programa de estudios estaba previamente distribuido por temas en subgrupos de alumnos para su exposición, las maestras iniciaban la clase con el pase de lista, mencionaban los temas a revisar sin establecer una inducción e introducción al respecto; mediante la formulación de preguntas directas y/o abiertas trataban de identificar la vinculación del conocimiento por los alumnos, en resumen se representó la estrategia de uso predominante; solo la docente A, monitoreó en forma permanente pero superficial, la implementación del proceso enfermero en el desarrollo de las clases; en escasas ocasiones las tres docentes realimentaron parcialmente los componentes del plan de cuidados por tema revisado. La docente B, vinculó con relativa frecuencia la clase con sus vivencias clínicas, situación similar que realizaron los alumnos de la docente C, sin que ella lo propiciara. Las profesoras vigilaban el uso del lenguaje apropiado al tema de estudio por parte de los alumnos, les emitían respuestas generales a las escasas preguntas que algunos de ellos les dirigían con la intención de aclarar algún concepto, o bien, para complementar el registro de alguna nota sobre el tema de estudio, las maestras corregían con propiedad, los errores en la dicción y conocimiento académico.

El desempeño de los alumnos en la exposición de los temas, consistió en leer los acetatos elaborados con exceso de información no requerida, manifestaron dificultad al exponer las etapas del PE, en la redacción de los diagnósticos enfermeros y en el sustento de las intervenciones de enfermería; establecían escasa vinculación del conocimiento previo con el nuevo tema, al no emitir la respuesta apropiada a las preguntas que ocasionalmente les dirigían las profesoras A y B; prevaleció una limitada interacción entre ellos.

Respecto a los datos de la encuesta, 50% de los alumnos refirió que la dinámica de la clase, algunas veces favorecía su aprendizaje y les motivaba a estudiar; la mayoría coincidió en que la exposición y el trabajo en equipo fueron las estrategias de mayor uso durante las clases, y que fue por medio de preguntas como la profesora promovía su participación; en este sentido, la mitad de los alumnos sugirió, se fortalezca la operatividad del PE en el desarrollo del contenido temático y su vinculación de la teoría con la práctica clínica. Respecto a su participación en clase, una cuarta parte de ellos lo lleva a cabo, en la misma proporción se perciben como reservorios de información, a diferencia del 33% que expresó dedicarse solo a tomar notas durante el desarrollo de la clase. El 75% manifestó, que las profesoras frecuentemente promovían la vinculación de conocimientos, que su actitud les inspiraba confianza para la participación, considerando que ellas mostraban interés en su aprendizaje porque les corregían en el momento oportuno y atendían a sus preguntas.

Acerca de la entrevista los alumnos sugirieron, se mejore la organización de la clase en cuanto a la realización de una introducción al tema, mayor rigor en el desarrollo temático, con integración de elementos de otras disciplinas y uso de ilustraciones; expresaron su necesidad de saber para elaborar resúmenes y la comprensión e interpretación de textos escritos en la mejora de su aprendizaje. Consideraron necesario un reforzamiento en el diseño del plan de cuidados, que exponen para conocer sus errores al respecto y se correlacione al tema de estudios con la práctica clínica para su mejor comprensión. Coincidieron en señalar que se requiere mayor interacción y participación en la clase, que necesitan mejorar la planeación y presentación de los temas. Expresaron que el conocimiento que van adquiriendo les permite comprender

los procedimientos y algunos problemas de salud de los pacientes que atienden en los servicios hospitalarios.

Al inicio del desarrollo del curso sobre aprendizaje cooperativo, las docentes expresaron el no poder terminarlo si cambiaban de metodología y que los alumnos de nuevo ingreso no cuentan con los conocimientos previos en el campo de enfermería para tomarlos como referentes en la vinculación con el conocimiento nuevo; no obstante, a medida que se explicaba y discutía en pequeños grupos el material de apoyo elaborado en las cuatro sesiones, manifestaron la necesidad de un cambio de visión por parte de ellas, para valorar una nueva concepción del proceso enseñanza-aprendizaje centrado en el alumno, refirieron interés en saber como poder desempeñar el rol de docente mediador y por conocer los requisitos para integrar los grupos de trabajo cooperativo; consideraron que con esta estrategia educativa se podría facilitar el aprendizaje del PE, a través del intercambio de experiencias e información entre los alumnos y con la conducción de la docente. Al solicitarles que explicaran las ideas centrales que les interesaron del curso, anotaron entre otros términos: el aprender a aprender, el interjuego de roles, la función de la motivación, los principios del constructivismo, la definición de esquemas mentales y las características fundamentales del aprendizaje significativo.

Además manifestaron su disposición para el cambio en la dinámica de la clase, que con el cambio de estrategia, se puede crear un ambiente participativo en las sesiones, a través del fortalecimiento en la comunicación y la interrelación en el aula; propiciar la participación e interés de los alumnos para la construcción del conocimiento, por medio de la vinculación entre la teoría con la realidad social.

Al término del curso, entre otras profesoras, la docente B, refirió que en algunas de las sesiones, integró a sus alumnos en grupos de trabajo, con instrucciones precisas sobre las actividades a realizar y el monitoreo correspondiente; observó mayor participación e interés en ellos y logró desarrollar los temas planeados.

Finalmente, se realizó un curso sobre constructivismo, enfocado a elementos conceptuales y estrategias de enseñanza, para la capacitación total de las profesoras de tiempo completo; por considerarse que existían las condiciones propicias desde el punto de vista educativo y con la incorporación de un psicólogo como facilitador.

Discusión

No obstante, que la mayoría de las maestras conceptuaron la tarea docente, como la ayuda que se le brinda a los alumnos en su aprendizaje, el método de enseñanza fue predominantemente expositivo con prioridad al desarrollo del programa de estudios, sin una planeación sistemática y realmente comprometida con el desarrollo humano de los alumnos.⁶ Solo en la medida en que los maestros hagan conciente el valor de la función docente, se podrá ofrecer la guía y conducción que requieren los alumnos, en la construcción de su propio conocimiento, a crecer como persona y a situarse como actores críticos de su entorno.

El estilo de enseñanza que prevaleció durante las sesiones fue de corte tradicional; los procesos significativos ocurridos durante la clase fueron el que los alumnos del 6º periodo grupo B, vincularon con relativa frecuencia en sus exposiciones y sus experiencias clínicas con el contenido temático. El proceso enfermero como estrategia metodológica para la construcción del conocimiento por los alumnos, se monitorea en forma parcial por las maestras, sin profundizar en su realimentación

conceptual e instrumental. Se infiere que el aprendizaje en la mayoría de los alumnos, fue por recepción y repetición, como consecuencia de la metodología que se aplica por las docentes, probablemente relacionado con factores afectivos y de motivación de los alumnos.

Con la promoción de estrategias educativas de trabajo participativo y conforme se avanzaba en las reuniones de trabajo en paralelo a cada uno de los ciclos de estudio, las maestras fueron evidenciando, en sus acciones educativas y en las relaciones intra y extra grupales, mediante el lenguaje, una reflexión compartida de la concepción de su saber y hacer docentes, así como, del rol de un alumno participativo y activo en un mismo proceso de enseñanza-aprendizaje.

La relación dialéctica entre la acción individual y la acción cultural en el contexto del grupo colaborador entre las maestras, se manifestó con comportamientos de respeto, apoyo y honestidad, expresaron sus limitaciones metodológicas y no disentir con las respuestas vertidas por los alumnos; en consecuencia, el estudio arrojó un alto grado de convergencia en la triangulación de la información recabada.

Una limitante de los instrumentos utilizados en el estudio es su validación, por tanto se reconoce su debilidad en la medición y confiabilidad de las variables estudiadas. Respecto al trabajo en conjunto con las docentes que colaboraron en el estudio, por la diversidad de horarios de trabajo y funciones administrativas, se requirió amplia flexibilidad en la planeación y desarrollo de las sesiones de trabajo colectivo, alternando la secuencia y duración de las mismas.

Conclusiones

El currículo institucional se materializa en gran medida por la metodología aplicada en la práctica docente, lo cual

exige por parte del profesor, habilidad en la selección y operatividad de una serie de estrategias flexibles y adaptables a las potencialidades de los alumnos, que vayan más allá de la transmisión de información y que propicien el despliegue de una actividad mental constructiva.

Varias fuentes educativas coinciden en afirmar que la motivación, el desarrollo personal de los alumnos, las actitudes favorables y la interacción que establezcan con el objeto de estudio y otras personas, les permitirán encontrar un sentido a su rol de alumno, como el responsable último de su aprendizaje. Por tanto, se necesita romper

con esquemas de enseñanza que ubiquen al alumno como simple reproductor de información, y al docente como transmisor de conocimiento.

La investigación-acción, reconoce que el lenguaje, las actividades y las relaciones, están constituidas socialmente; para entenderlas, se deben analizar como procesos sociales formados a través de interacciones interpersonales, con el objeto de reconstruirlas de modo racional se deben considerar como una toma de decisiones colectiva y colaboradora.

El proceso metodológico implementado en este estudio, es factible

de incorporarse en otros contextos de formación universitaria, así como también existe la posibilidad de poder generalizar los resultados a otros ámbitos universitarios propios de enfermería.

Hechos que revisten la importancia, de dar continuidad en el seguimiento efectivo de los compromisos que asumieron las maestras y describir sus evidencias en el ser, saber y saber hacer de la docencia que ejercen como profesión. Así como, de otros abordajes metodológicos que sustenten con mayor fortaleza las evidencias encontradas.

Referencias bibliográficas

1. Coll C, Mertin E, Miras M, Onrubia J, Solé I, Zabala A. El Constructivismo en el aula. 12^o. Edición. (Colección documentos). Barcelona España: Ed. Graó. 2000:66-67.
2. Ferreiro-Gravié R, Calderón-Espino M. EL ABC del Aprendizaje Cooperativo: Trabajo en equipo para enseñar y aprender. México. Ed. Trillas. 2000:36-39.
3. Díaz-Barriga F, Hernández-Rojas G. Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación Constructivista. México: McGraw-Hill Interamericana 2000:70-73.
4. Castrillón MC. La dimensión social de la práctica de la enfermería. Medellín Colombia. Editorial Universidad de Antioquia 1997:92-94.
5. Kemmis S, McTaggart R. Cómo Planificar la investigación-acción. 3^a. Reimpresión. Victoria España: Laertes, Ed 1992: 9-14.
6. López-Calva J. Desarrollo humano y práctica docente. México. Editorial Trillas 2000:13-14. 