



ACTIVIDADES QUE FAVORECIERON EL APRENDIZAJE DE LOS EGRESADOS DE ENFERMERÍA EN LA FES-IZTACALA

María Guadalupe López Sandoval
Mayra Elvira Saucedo Toledo
María de los Ángeles Godínez Rodríguez
mglopez_01@hotmail.com

Resumen.

La docencia universitaria en la que se ha venido desarrollando en la actualidad viene marcada por las siguientes. Una docencia centrada en el estudiante. Una nueva definición del papel formativo de las universidades: la formación a lo largo de la vida (la universidad como inicio y primera fase de un proceso formativo que continuará en la post-universidad: OBJETIVO Conocer las actividades que desempeñan los egresados de la carrera de enfermería de la FES Iztacala, para analizar la calidad y pertinencia de los procesos formativos implicados, en relación con las demandas sociales y económicas del país. Resultados El recurso que al egresado le hubiera gustado que sus profesores utilizara para su aprendizaje lo constituyen: las estrategias didácticas más dinámicas 26, egresados, Las prácticas hospitalarias, y de laboratorio contribuyen más a mi aprendizaje y fueron útiles. Conclusiones La mayoría de los egresados encuestados consideran que los docentes deben utilizar las diferentes técnicas didácticas para que su clase sea más dinámica y que interactúen con el grupo para favorecer un aprendizaje efectivo.

Palabras clave: actividades aprendizaje, docente, egresados

Este trabajo se deriva del proyecto Proyecto Pápime 2014-2016 Programa de Apoyo a Proyectos Para La Innovación y Mejoramiento De La Enseñanza (PE304014)

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Conocer ¿qué actividades dentro y fuera del aula favorecen el aprendizaje en los alumnos de Enfermería? Es una cuestión que surge de querer explorar la visión positiva, que tienen los alumnos a partir de su desarrollo como profesional. El conocer las actividades que los propios estudiantes



consideran, pueden ser herramientas para la interacción entre el alumnado y profesorado. Ello permitirá identificar las fortalezas dentro de la misma curricula en la que en otro momento podría dar lugar a retomar, modificar, mejorar o en su defecto, dar un continuum en la aplicación de las mismas.

JUSTIFICACIÓN

El proceso de aprendizaje difiere de un individuo a otro (Claxton y Murrell, 1987), lo cual es consecuencia de un estilo de estudio particular, cuyas diferencias radican en la capacidad de utilizar de forma eficaz y eficiente los recursos disponibles para asimilar un contenido determinado y transformarlo en conocimiento (Hussey y Smith, 2002). A nivel universitario, se espera que un estudiante sea capaz de lograr un manejo adecuado del tiempo, así como de organizar su ambiente de estudio y emplear adecuadamente el material de apoyo para reforzar el aprendizaje, discriminando y seleccionando los objetivos de acuerdo a su relevancia y grado de complejidad.

Si bien, la eficacia de tales procesos se ve afectada por el grado de motivación del estudiante para con el contenido asignado, la capacidad de retención y el nivel de atención que el estudiante muestra en la clase, en ello juega un papel muy importante las actividades de aprendizaje que implican las acciones o tareas que acercaran al alumno al aprendizaje. Es decir, son medios para asimilar una información, el punto de partida y el eje cardinal en la programación, que se pretende se conviertan en conocimiento. Por lo tanto sirven para aprender, adquirir o construir el conocimiento; y para aprenderlo de una determinada manera, que sea funcional, que pueda utilizarse como instrumento de razonamiento.¹

A esto último tendríamos que agregar los alcances en la enseñanza impartida por el docente y la estructuración del curriculum de la carrera, la cual debe estar acorde con el rendimiento y tiempo ofrecido por la institución (Risko et al., 1991a, 1991b; Bransford y Donovan, 2005).

¹ Wilma Penzo y Cols. (2010). Guía para la elaboración de las actividades de aprendizaje. Cuadernos de Docencia Universitaria. Edit. Octaedro. Disponible en: <http://www.octaedro.com/ice/pdf/16515.pdf>



Por lo anterior el objetivo de la presente investigación fue conocer las actividades que consideran los propios alumnos que favorecieron su aprendizaje.

MARCO TEORICO

Actividades de enseñanza/aprendizaje

Las actividades de aprendizaje son, en primer lugar, acciones. Quien aprende hace algo que puede ser, en principio, cualquier cosa: leer, copiar, subrayar, repetir; aunque es evidente que hay actividades que facilitan o consolidan más el aprendizaje que otras y que, por tanto, son mejores recursos.

Son, en primer lugar, medios para asimilar una información, el punto de partida y el eje cardinal en la programación es un conjunto de contenidos de información que se pretende que se conviertan en conocimiento. Por tanto, las actividades de aprendizaje sirven para aprender, adquirir o construir el conocimiento disciplinario propio de una materia o asignatura; y para aprenderlo de una determinada manera, de forma que sea funcional, que pueda utilizarse como instrumento de razonamiento.²

Es decir, una actividad de enseñanza/aprendizaje es un procedimiento que se realiza en un aula de clase para facilitar el conocimiento en los estudiantes (Cooper, 1999; Richards y Rodgers, 1992). Estas actividades se eligen con el propósito de motivar la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Es lógico, entonces, que el aprendizaje de los estudiantes sea la clave para la selección y uso de un extenso abanico de estrategias de enseñanza. Son los medios por las cuales los estudiantes se comprometen a aprender en esferas tanto cognitivas, afectivas, como de conducta o comportamiento (Cooper, 1999). Algunas actividades son más efectivas para estimular el aprendizaje cognitivo mientras que otras parecen alcanzar el nivel afectivo con mayor

² Wilma Penzo y Cols. (2010) Guía para la elaboración de las actividades de aprendizaje. Cuadernos de Docencia Universitaria. Edit. Octaedro.. Disponible en: <http://www.octaedro.com/ice/pdf/16515.pdf>



éxito. Existen otras actividades que afectan la esfera de la conducta con más fuerza. Los docentes querrán conformar las actividades apropiadas al campo de aprendizaje que buscan afectar.

Con esto en mente, se puede decir que una actividad de enseñanza/aprendizaje estimula o compromete a los estudiantes en un campo particular de aprendizaje.

Categorías de las actividades de enseñanza/aprendizaje

Según Cooper (1999), las siguientes son las diferentes esferas en las que se incluyen las actividades de enseñanza/aprendizaje:

Esfera cognitiva. ¿Qué estrategias son más efectivas para estimular el pensamiento? Eso depende del nivel de la transferencia de aprendizaje que esperamos lograr. Para el nivel de aprendizaje mecánico o por repetición, se desean actividades que destacan recordar lo memorizado. Canciones, rompecabezas, juegos sencillos, acrósticos y otros auxiliares son útiles para recordar. En niveles más altos de aprendizaje, tales como el reconocimiento, la expresión de una verdad en sus propias palabras, relación y niveles de realización, las actividades de enseñanza/aprendizaje deben estar más centradas en el estudiante (Hynds, 1994; Wells, 1986). El papel del docente cambia de hablar a guiar y, por lo tanto, las actividades cambian de centrarse en el docente a centrarse en el estudiante. Las actividades dentro de la esfera cognitiva pueden incluir torbellino de ideas, comentarios de grupos pequeños, análisis de estudios de casos, debates, foros, entrevistas, interacción entre estudiantes, paneles de discusión, preguntas y respuestas, preguntas provocativas, historias inconclusas, escenificaciones cortas, dramas y conferencias. Actividades diferentes demandan niveles diferentes para involucrar a los estudiantes. Por lo general, mientras más se involucran los estudiantes, más alto es el nivel de aprendizaje que se logra. Algunas actividades, básicamente, proveen información. Otras, fuerzan a los estudiantes a pensar a través de la información o a resolver un problema con la información (por ejemplo, el estudio de un caso).

Esfera afectiva. El campo afectivo trata con las emociones, valores, actitudes, convicciones y motivaciones humanas. Las actividades que ayudan a un docente a entrar en estas áreas del aprendizaje del estudiante por lo general requieren el uso de la historia. Por ejemplo, muchos docentes utilizan la historia dentro de sus aulas de clase para tratar asuntos del sistema de valores



de la sociedad. Estas historias, en la mayoría de los casos, enseñan lecciones que provocan la reflexión. En estos casos, la lección requerirá que los estudiantes se hagan un examen de conciencia para entender bien la historia. Es probable que las actividades más potentes para enseñar en esta esfera sean las que modelan la verdad (Cooper, 1999). Se ha dicho que “se aprende más del ejemplo que de lo que se enseña”

Las actividades dentro del área afectiva incluyen los estudios de casos, historias, dramas, escenificaciones cortas, escritura creativa, debates y discusiones.

Esfera de conducta o comportamiento. Estas actividades ayudan al estudiante a cambiar su conducta, desarrollar una nueva conducta deseable, aprender una habilidad o aumentar una habilidad que ya existe. Típicamente, estas actividades requieren una forma de repetición y refuerzo para tener éxito, porque aprender nuevas conductas o patrones de comportamiento es un proceso que se lleva a cabo gradualmente a través del tiempo. La mayoría de los patrones de conducta y hábitos no cambian instantáneamente. Requieren práctica. Es muy probable que el docente tendrá que demostrar la conducta o habilidad que quiere de los estudiantes (Smith, 1981).

Las actividades de conducta incluyen dar el ejemplo, talleres, experimentos, premios, aprendizaje programado, ser aprendiz, compañeros a quien dar cuenta, representar el papel de alguien, reconocimiento público, sesiones prácticas y grupos de apoyo.³

Si bien anteriormente se ha descrito la importancia de las actividades de enseñanza-aprendizaje en ocasiones no son considerados en su justa dimensión, como lo señalan M. Chacín, M. Briseño. En su trabajo titulado “El profesor universitario y la integración de la didáctica en la enseñanza universitaria”. En su experiencia laboral, las autoras han detectado la poca valoración que los profesores universitarios conceden a las dimensiones y configuraciones didácticas como orientadoras del proceso de la enseñanza y al escaso conocimiento, sistematización y reflexión sobre su manera particular de enseñar. Por tanto, en esta investigación se propone conocer el

³ Villalobos José. (2003) El docente y las actividades de Enseñanza/Aprendizaje. Educere. 7(22); Julio Septiembre. 2003. 170-76. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19790/1/articulo5.pdf>



significado que los profesores universitarios le otorgan al saber didáctico. La información se obtuvo a través de la observación participante y el grupo de discusión; y se analizó en términos de proximidades, contradicciones y complementariedades. Los resultados evidencian que existe discrepancia cognitiva en el saber didáctico de los profesores, pues se enfatiza su carácter instrumental. Las principales conclusiones apuntan hacia la búsqueda de una conceptualización de la didáctica que permita su integración y aplicación en la enseñanza, reconociendo que está condicionada por los significados y representaciones que tienen los profesores sobre la enseñanza y de la influencia que ejerzan sus esferas del pensamiento, valores, formación, experiencias y acciones.⁴

Es entonces que se hace necesario partir quizá del nuevo papel que desempeña el profesor, concientizar sobre el perfil del docente necesario para responder a las demandas sociales y de salud, docentes que sean capaces de asumir una nueva visión y un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes basada en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, a la orientación prioritaria hacia el aprendizaje autodirigido, aprender a aprender, a comprender, a emprender y aprender a ser, en el marco de una sociedad globalizada.⁵

Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa

Los cambios sociales traen nuevos desafíos a la enseñanza universitaria, reconfigurando el rol del profesor universitario y exigiéndole innovaciones tanto pedagógicas como tecnológicas y una multiplicidad de funciones, algunas para las cuales no fue preparado en su formación tradicional.

A partir de esta situación se plantea; por un lado, la necesaria e inmediata revisión, actualización y perfeccionamiento de su accionar docente, por medio de una indagación reflexiva del docente-investigador sobre su propia práctica. Por el otro, resulta fundamental que su trabajo se

⁴ Migdy Chacín y Magally Briseño (2008). El profesor universitario y la integración de la didáctica en la enseñanza universitaria. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. PARADIGMA. Vol. XXIX, Nº. 1, junio de 2008. Pp .21 - 40

⁵ Herrán, A. de la (2011). Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa. En N. Álvarez Aguilar y R. Cardoso Pérez (Coords.), *Estrategias y metodologías para la formación del estudiante en la actualidad*. Camagüey (Cuba): Universidad de Camagüey (ISBN: 978-959-16-1404-9).



complemente con el de otros actores pedagógicos, que posibiliten la concreción de todas las funciones, tanto las de carácter pedagógico como las de carácter técnico, tal es el caso de la elaboración de materiales curriculares informáticos. Como lo señalado en un estudio descriptivo, transversal, comparativo, realizado por Peña GL. Titulada “Características requeridas en el docente de Enfermería según opinión de la comunidad educativa de Enfermería de la UNMSM (2001-2002) que el docente de enfermería debe poseer características que le permitan no sólo constituirse en facilitador del aprendizaje, favoreciendo la interacción del alumno con el objeto de aprendizaje sino desarrollar en él sensibilidad social, humanismo y valores. Obtuvo como resultado que según opinión de los docentes las características del área afectivo-actitudinal y técnico pedagógico son totalmente requeridas en el docente mientras que los estudiantes consideran que son las características del área técnico profesional, son totalmente requeridas en el docente.⁶

El nuevo papel del profesor universitario tiende a definirse como coordinador del proyecto aplicado, puesto que su labor se orienta a organizar y evaluar el proceso y los resultados, a fin de diseñar estrategias de acción, que permitan permanentemente encontrar vías de mejoramiento de las metodologías aplicadas.

OBJETIVOS

Identificar las actividades que desempeñan los egresados de la carrera de enfermería de la FES Iztacala, para analizar la calidad y pertinencia de los procesos formativos implicados, en relación con las demandas sociales y económicas del país.

METODOLOGÍA: Estudio cuantitativo, descriptivo, interpretativo, observacional, la muestra se conformó por 73 egresados de la carrera de enfermería, se elaboró un cuestionario retomando el Esquema Básico de ANUIES y otros referentes teóricos bajo la siguiente estructura: Datos generales, Módulos fáciles y difíciles, que favorecen o no el aprendizaje. Características de

⁶ Peña GL. (2001) Características requeridas en el Docente de Enfermería según opinión de la Comunidad educativa de Enfermería de la UNMSM. 2001-2002

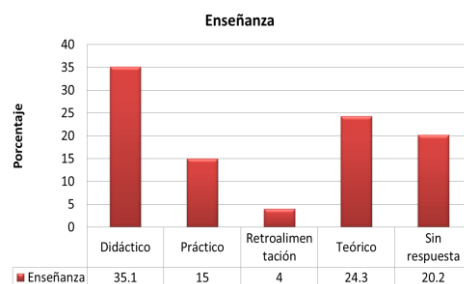


«buenos» y «malos» profesores. Actividades de enseñanza–aprendizaje, previo consentimiento informado se aplicó el cuestionario, se elaboró una base de datos utilizando el programa SPSSV21. Se retomaron dos preguntas del cuestionario que respondían al cuestionamiento planteado, y que guardan relación intrínseca entre ambas, A saber la pregunta ¿Cómo te hubiera gustado que tus profesores te enseñarán? Y ¿Qué actividades consideras contribuyeron a tu aprendizaje?

RESULTADOS

A continuación se expresan en forma de gráfica los resultados de ambos cuestionamientos La siguiente gráfica expresa las respuestas a la pregunta ¿Cómo te hubiera gustado que tus profesores te enseñaran?

Gráfica 1



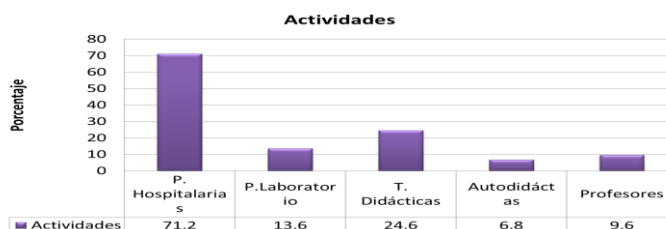
Fuente: encuestas aplicadas a egresados de la carrera de enfermería de la FES. Iztacala
 Los siguientes resultados expresan los porcentajes, considerando a toda la muestra, ya que muchos respondían a más de una categoría a la vez. El recurso que al egresado le hubiera gustado que sus profesores utilizara para su aprendizaje lo constituyen: con un 35.1% de los estudiantes las estrategias didácticas más dinámicas, el 1, la retroalimentación un 4%, la teoría un 24.3% y no respondieron un 20.2%.

La gráfica 2, responde a la pregunta ¿Qué actividades consideras contribuyeron a tu aprendizaje



Gráfica 2.

Actividades de Aprendizaje



Fuente: encuestas aplicadas a egresados de la carrera de enfermería de la FES. Iztacala

El 71.2% de los estudiantes consideran que la práctica clínica es una de las actividades que favorecieron su aprendizaje, seguido de las técnicas didácticas con un 24.6%, las prácticas de laboratorio con un 13.6%, los profesores un 9.6% y la parte autodidacta en un 6.8%

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

El proceso de enseñanza y aprendizaje en enfermería posee algunas características especiales debido a que es teórica, y eminentemente práctica ya que su desarrollo se encuentra enmarcado en instituciones prestadoras de servicios de salud que actúan como campos de práctica clínica. Se sabe que el conocimiento teórico y práctico es traducido por los aprendices, mostrando que no son experiencias separadas una de la otra.⁷

Aprender a cuidar ocurre necesariamente en la relación entre el estudiante y la persona cuidada, donde el estudiante aplica y transforma los conocimientos teóricos aprendidos en la sala de clases, a través de acciones prácticas de cuidado, las cuales son apoyadas por el docente. Si bien el laboratorio funge como un escenario de simulación también es un apoyo considerado en las respuestas de los alumnos, ya que es el paso previo antes de enfrentarse a una práctica real en escenario real, con pacientes hospitalizados que exigen una interacción humana y más compleja; sin

⁷ Betancourt L, Muñoz L, Barbosa M, Fernandes M. (2011) El docente de enfermería en los campos de práctica clínica: un enfoque fenomenológico. Rev. Latino-Am. Enfermagem. 19(5):sep.-oct. 2011. Disponible en: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v19n5/es_18.pdf



embargo, el laboratorio como acercamiento para el desarrollo de habilidades técnicas, es un factor importante de simulación de las mismas que dota al alumno de conocimiento, habilidad y seguridad.

Apoyando lo anterior, el estudio fenomenológico realizado por Betancourt L. y Cols. Demostró que la integración docente/asistencial es un elemento constructivo y facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje, que busca la formación de profesionales de enfermería que incorporen en su actuación las bases de un cuidado auténtico⁸

La actuación del docente en este contexto se transforma en un elemento importante del proceso, ya que al integrarse con los estudiantes en los campos clínicos, el docente proporciona, a través de su conocimiento personal y sus conocimientos actuales, las bases y el apoyo necesario para el desarrollo del futuro profesional de enfermería. Sin embargo, es en este ambiente clínico de cuidado donde ocurre la integración docente/asistencial propiamente dicha, el docente de enfermería y la enfermera clínica desarrollan un papel fundamental en la formación del estudiante. Es aquí que la figura del docente debe cobrar importancia si bien en la gráfica dos solo se le adjudica un 9.6%, lo que conlleva a plantearse si es en un sentido positivo el que el alumnado no centralice su formación en el profesor o es que el profesor no cumple o no funge como guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

La mayoría de los egresados encuestados consideran que los docentes deben utilizar las diferentes técnicas didácticas para que su clase sea más dinámica, y que interactúen con el grupo para favorecer un aprendizaje efectivo, combinadas con las prácticas de laboratorio y clínicas que les permite integrar sus conocimientos adquiridos para resolver problemas durante su ejercicio profesional

REFERENCIAS

Bransford, J. y S. Donovan (2005). How Students learn: Science in the classroom. Washington, D.C.: The National Academic Press. [Links]

⁸ Ibid.



Claxton, C. y P. Murrell (1987). Learning Styles: Implications for Improving Educational Practices, ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4. Washington DC: Association for the Study of Higher Education. [Links]

Edwin Chávez-Aponte . (2008) Estrategias de aprendizaje empleadas por los alumnos de biología de la Universidad Central de Venezuela. Revista de Pedagogía versión impresa ISSN 0798-9792. Rev. Ped v.29 n.84 Caracas jun

Hussey, T. y P. Smith (2002). The trouble with learning outcomes. Active learning in higher education. 3, (3), 220-233. [Links]

Risko, V.; M.C. Álvarez y M.M. Fairbanks (1991b) Managing academic study: Internal factors. En: Caverly, D. y R. Flippo (coord.). Effective teaching of reading and study strategies for college students (vol. 1), (195-236). Newark: International Reading Association. [Links]

BIBLIOGRAFÍA ELECTRONICA

Rajadell, N. (2001). Los procesos formativos en el aula: estrategias de enseñanza – aprendizaje. Recuperado (20/06/2014).
<http://www.cenapred.gob.mx/es/Capacitacion/PERE/cursosPERE/docsGralsPERE/CatalogoTecnicasDi>.