

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

UNIDAD DE POSTGRADO

**Representaciones sociales de la enseñanza-aprendizaje
de la investigación en enfermería en la
Facultad de Medicina. UNMSM 2012**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Doctor en Enfermería

AUTOR

Rudi Amalia Loli Ponce

Lima – Perú

2014

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA INVESTIGACION
EN ENFERMERIA EN LA
FACULTAD DE MEDICINA.UNMSM
2012

DEDICATORIA

A DIOS

Por permitirme culminar este
Doctorado para beneficio de
Mi familia y la comunidad uni-
Versitaria.

A mi familia:

Por acompañarme permanentemente,
en el día a día con su paciencia, amor
para cumplir las metas personales y
profesionales.

AGRADECIMIENTOS

- ✓ A mis colegas y amigos que participaron en la ejecución y culminación de la presente investigación: Mg. Edna Ramírez Miranda, Mg. Fabiola Quiroz Vásquez y Mg. Miguel Sandoval Vegas.
- ✓ A mi querida hermana Angélica Loli Ponce, por su invaluable apoyo en las diversas etapas, pero fundamentalmente en el diseño de los esquemas figurativos.
- ✓ A los revisores de la Tesis Dra. Rocio Cornejo Valdivia y Martha Vera Mendoza por los aportes y sugerencias brindados.
- ✓ Al Centro de Investigación de Bioquímica: Alberto Guzmán Barrón, y a la Dra. Silvia Suarez Cunza en su calidad de Directora, por el apoyo con las instalaciones para la ejecución de la investigación.
- ✓ Al Vicerrectorado de Investigación de la UNMSM. Por el apoyo técnico y financiero en el desarrollo de la Investigación.
- ✓ A mi Alma Mater: la Universidad Nacional Mayor de San Marcos por brindarme la oportunidad de crecer y lograr el máximo grado en enfermería.

INDICE GENERAL

	Pág.
Índice general	ii
Lista de Figuras	iv
Resumen	v
PRESENTACION	1
CAPITULO 1: INTRODUCCION	
1.1. Situación problemática.....	5
1.2. Formulación del problema.....	12
1.3. Justificación.....	12
1.4. Objetivos de la investigación.....	13
CAPITULO 2: MARCO TEORICO	
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	15
2.2. Referencial Teórico Conceptual.....	26
2.2.1. Teoría de las Representaciones sociales.....	26
2.2.2. Visión y encuadre psicosocial de las RS.....	33
2.2.3. Procesos de las representaciones sociales.....	36
2.2.4. Enseñar y aprender a investigar como Objeto de Representación social.....	41
2.2.5. El contexto social educativo.....	42
2.2.6. La Investigación en Enfermería. Investigación Cualitativa.....	51
2.2.7. Enseñanza/ aprendizaje de la Investigación En Enfermería.....	54
CAPITULO 3: TRAYECTORIA METODOLOGICA	
3.1. Tipo y diseño de Investigación.....	57
3.2. Unidad de Análisis.....	58
3.3. Escenario.....	58
3.4. Participantes.....	60
3.5. Técnicas de recolección de datos.....	60
3.6. Proceso de trabajo de campo.....	62
3.7. Análisis e interpretación de la información.....	63
Consideraciones éticas.....	67

CAPITULO 4: RESULTADOS Y DISCUSION.....	68
4.1.-Representaciones de los Docentes.	
Categoría 1: Reconociendo la importancia de la actividad de investigación del docente	70
Categoría 2: Enseñando en base a la experiencia en Investigación.....	78
Categoría 3: Considerando la complejidad de la enseñanza/aprendizaje de la investigación...	92
Categoría 4: Efectuando el proyecto en el encuentro asesor/asesorado.....	108
Categoría 5: Conceptualizando el significado de la Investigación en enfermería.....	121
4.2.-Representaciones de los estudiantes.	
Categoría 1: Enfrentando un aprendizaje nuevo.....	126
Categoría 2: Construyendo el proyecto de investigación...	137
Categoría 3: Comprendiendo el significado de la Investigación en enfermería.....	147
 CONSIDERACIONES FINALES.....	 155
RECOMENDACIONES.....	160
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	163
ANEXOS	

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
REPRESENTACIONES SOCIALES EN LOS DOCENTES.	
FIGURA N° 1-D: Reconociendo la importancia de la actividad de investigación del docente.....	69
FIGURA N° 2-D: Enseñando en base a la experiencia en Investigación.....	77
FIGURA N° 3-D: Considerando la complejidad de la enseñanza/aprendizaje de la investigación.....	91
FIGURA N° 4-D: Efectuando el proyecto en el encuentro asesor/asesorad...	107
FIGURA N° 5-D: Conceptualizando el significado de la Investigación en enfermería.....	120
FIGURA N° 6-D: NÚCLEO FIGURATIVO.....	124
REPRESENTACIONES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES.	
FIGURA N° 1-E: Enfrentando un aprendizaje nuevo.	125
FIGURA N° 2-E: Construyendo el proyecto de investigación.....	136
FIGURA N° 3-E: Comprendiendo el significado de la investigación en enfermería.....	146
FIGURA N° 4-E: NÚCLEO FIGURATIVO.....	154

RESUMEN

La universidad es el espacio donde se desarrolla la creatividad, y el verdadero espíritu investigador en los estudiante y los docentes de enfermería, quienes están comprometidos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación; sobre la cual existen diferentes paradigmas; estereotipos, prejuicios y percepciones, que se dan en el contexto socio-cultural de la universidad generando nuevos conocimientos. **Objetivo.** Comprender la red de significados que se elaboran alrededor de la enseñanza-aprendizaje de la investigación en enfermería en docentes y discentes. **Trayectoria metodológica.** Estudio cualitativo-descriptivo Interpretativo fundamentado en la Teoría de las representaciones sociales. Los participantes fueron los docentes y estudiantes de enfermería del pre grado de la Facultad de Medicina. Se utilizó como técnicas e instrumentos de recolección de datos la Observación libre y sistemática, las entrevistas a profundidad (Docentes) y los grupos focales (Estudiantes). **Resultados.** En las representaciones de los docentes emergieron cinco categorías: Reconociendo la importancia de la actividad de investigación del Docente, enseñando en base a la experiencia en investigación, Considerando la complejidad del proceso enseñanza/aprendizaje, efectuando el proyecto en el encuentro asesor/asesorado y conceptualizando el significado de la investigación en enfermería. En las representaciones de los estudiantes emergieron tres categorías: Enfrentando el aprendizaje nuevo, construyendo el proyecto de investigación y comprendiendo el significado de la investigación en enfermería.

PALABRAS CLAVES:

Representaciones sociales, Enseñanza aprendizaje. Investigación enfermería.

ABSTRACT

The university is the place where creativity is developed, and the true spirit of inquiry in students, teachers and nursing students are engaged in the process of learning of research on which there are different paradigms, prejudices stereotypes and perceptions that occur in the socio-cultural context of the university and generate new knowledge. **Objective.** Describe the social representations in the teaching-learning research, teaching and nursing students at the Faculty of Medicine of San Marcos in 2012. **Methodology.** Qualitative-descriptive approach under the theory of social Representations. Participants were teachers and students in the undergraduate nursing at the School of Medicine. Techniques were used as observation and depth interviews (Teachers) and focus groups (Students). **Results.** In the representations of teachers emerged five categories: Recognizing the importance of the research activity of Teaching, teaching based on research experience, Considering the complexity of the teaching / learning process, making the project at the meeting advisor / advised and conceptualizing the meaning of nursing research. In the representations of students emerged three categories: Facing new learning, building the research project and understanding the significance of research in nursing.

KEY WORDS:

Social representations teaching and learning. Nursing Research.

PRESENTACION

La Universidad es el espacio considerado como el escenario principal para el desarrollo y creación del conocimiento a través de la investigación. Históricamente la disciplina de enfermería tiene varias décadas de investigación, pero la fundamentación del conocimiento científico que ha predominado principalmente es el enfoque positivista, sobre el existencialista humanista, este último muy utilizado en las ciencias sociales y humanidades; áreas que sin duda identifican a enfermería, por la concepción de su objeto de estudio, que es el ser humano.

El dominio de la enfermería como disciplina y profesión involucra, además del conocimiento que se obtiene de los resultados de investigación, el conocimiento empírico que utiliza para la práctica, fundamentado en su filosofía e historia, en la práctica pasada, en el sentido común y en ideas congruentes con procesos y metodologías que son esenciales para el desarrollo del conocimiento.

La investigación es una función ineludible del profesional de enfermería, siendo aún poco reconocida por las Instituciones de salud, y por el mismo profesional de enfermería. Las principales razones del poco reconocimiento empírico radican en la creencia de que es un área compleja, no accesible por la sobrecarga de trabajo.

La investigación en enfermería, tiene como principal objetivo mejorar la práctica de los cuidados enfermeros, basado en los nuevos conocimientos y la ciencia. El progresar en este conocimiento, es responsabilidad del colectivo de enfermería. Desde el ámbito académico una de las responsabilidades es desarrollar investigación, formar investigadores en enfermería e incentivar a docentes y discentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una investigación científica, amena, creativa, práctica, alcanzable que les permita participar también en las investigaciones multidisciplinarias, generar nuevos conocimientos y solucionar o modificar la realidad problemática en enfermería y en salud.

En el presente estudio la comprensión de la realidad social de la enseñanza aprendizaje de la investigación en enfermería, gira en torno a planteamientos desarrollados por Serge Moscovici y su teoría, quien define a las representaciones como “conocimiento de sentido común”, producto de la actividad social y científica y como elemento constructor y transformador de la realidad social; ya que las personas aprehenden la vida cotidiana como una realidad ordenada e independiente de su propia aprehensión, que aparece entonces ante ellas objetivada y como algo que se impone. También consideramos los aportes de Jodelet Denise quien ubica a las representaciones sociales como categorías cuyo estudio se hace posible y útil solo en la sociedad moderna, en la medida en que funcionan como entidades operativas para el entendimiento, la comunicación y la actuación, es decir que permitan a las personas describir, explicar y expresarse en la vida cotidiana.

Ambos autores coinciden en que al interior de las Representaciones sociales, por tratarse de sistemas cognitivos, hay presencia de

estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. También concuerdan en que éstas constituyen sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual rige con fuerza normativa a los sujetos, en tanto instituye los límites y las posibilidades de la actuación de docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en la universidad.

Es en este contexto que se pretende abordar las Representaciones sociales en la enseñanza/aprendizaje en docentes y discentes de enfermería de pre grado quienes comparten significados, información, actitudes y esquemas mentales respecto a la construcción de una investigación; de manera que los resultados nos permitan describir e interpretar cómo se desarrollan dichos procesos individuales y sociales en nuestra universidad y cómo podemos afrontar con mayor responsabilidad y compromiso la generación de nuevos conocimientos.

El presente estudio doctoral tuvo como objetivo: Describir las representaciones sociales en la enseñanza/aprendizaje de la investigación, en docentes y estudiantes de enfermería en la Facultad de medicina de la UNMSM en el año 2012.

Consta de las siguientes partes: El planteamiento del problema, donde se presenta la situación problemática, la formulación del problema, la Justificación y el objetivo del estudio. El Marco teórico; donde se presenta los Antecedentes de la investigación y el Referencial Teórico-Conceptual sustentado por la Teoría de las Representaciones sociales de Moscovici y los aportes de Jodelet; y la Problemática de la Investigación en la UNMSM- Facultad de Medicina principalmente.

La Trayectoria metodológica; en la que se detalla: el tipo de investigación, la unidad de análisis, el escenario, y los participantes de la investigación. Asimismo se presenta las técnicas y los instrumentos utilizados para la recolección de los datos, la forma como se realizó el análisis e interpretación de la información y las categorías emergentes que nos permitieron exponer las consideraciones finales y los contenidos de las representaciones sociales en docentes y en estudiantes acerca de la enseñanza/aprendizaje de la investigación en enfermería.

Finalmente se presenta las referencias bibliográficas que sustentan el informe de investigación y los anexos más importantes de la presente investigación.

CAPITULO 1: INTRODUCCION

1.1. Situación problemática.

La investigación es la actividad fundamental del quehacer universitario. La universidad es considerada por las sociedades modernas como la institución generadora de conocimientos en el que se apoya el desarrollo del mundo actual. “La Universidad Nacional Mayor de San Marcos es formadora de profesionales líderes e investigadores competentes, responsables con valores y respetuosos de la diversidad cultural; promotora de la identidad nacional, cultura de calidad, excelencia y responsabilidad social.” (UNMSM-2012)

En el documento Políticas y estrategias de investigación, Desarrollo e innovación 2007-2011 la UNMSM propone: Reorientar paulatinamente la estructura y procesos académicos para favorecer la investigación y la producción del conocimiento. Establecer indicadores para evaluar el grado de pertinencia de los proyectos de investigación, y desarrollar en nuestra comunidad universitaria una sensibilización permanente con respecto a la necesaria relación entre la tarea docente y la investigación, a fin de vincularlos de manera creciente, creando una cultura de la investigación.

Así como en la universidad de San Marcos existe la preocupación de vincular la docencia y la investigación, la mayoría de los países desarrollados están preocupados por adecuar la enseñanza de las ciencias y de la investigación a las necesidades del futuro en un

momento de gran auge de las tecnologías de la información y comunicación.

Esta preocupación por el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación viene fundamentalmente motivada por el hecho de que se detectan dificultades, tanto en la transmisión de los conocimientos científicos como en adecuar dicha transmisión a las características de la población estudiantil y a la vez a responder a innumerables necesidades de una sociedad con demandas científicas cada vez mayores.

Restrepo Bernardo (2009) en base a los resultados de programas experimentales con maestros investigadores señala que el maestro puede investigar a la vez que enseña, en lo que denomina enfoque o tipo de investigación de aula, que es la investigación con los estudiantes, mediante la cual el maestro acompaña los procesos investigativos de estos o sea, la investigación formativa, cuyo propósito es enseñar y aprender a investigar investigando.

En la enseñanza de la investigación en el pre grado como en el post grado predomina el modelo científico basado en el método hipotético deductivo como discurso de la investigación. Los alumnos que realizan una investigación se guían de esquemas que muchas veces no permiten la creatividad y la inventiva. La formación en investigación ha tenido como tradición científica un referente en las determinaciones de la razón instrumental; los conocimientos han sido planteados sin reflexión alguna; así, sobresale en la enseñanza una razón operativa (Guisasola, J. 2001), refiriéndose a una tendencia positivista en la enseñanza de la investigación.

Pérez, E. (2006) afirma: “que el papel de la investigación en la universidad debe ser brindar a los estudiante una formación profesional que les permita egresar como investigadores. Otros dicen que el papel de la investigación es mostrarse como una forma de vida, formando egresados que interrogan, que dudan”. En enfermería se considera que la investigación debe ser parte de la cultura de formación de los futuros profesionales, quienes deben ser capaces de participar en la solución de problemas sociales en nuestro país, como son la salud, educación, nutrición, cuidado y preservación del medio ambiente entre otros.

Minakata, A. (1997) señala algunos problemas de la enseñanza de la investigación como: que los maestros no son investigadores exclusivos, es decir que su función principal no es la investigación; algunos están aún con post grados no concluidos; o en proceso de obtener su grado de maestría; alumnos que le dedican poco tiempo a la investigación por sus actividades laborales; aprendizajes no relacionados directamente con los contenidos o competencias investigativas; la forma de ser atendidos por los asesores, los espacios físicos en los que operan los programas; la diversidad en los protocolos de investigación han sido fuente generadora de ambigüedades y confusiones para los procesos de enseñanza de la investigación universitaria.

La ética en el proceso de investigación fue evaluada en 24 trabajos de investigación en estudiantes de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, encontrándose una alta frecuencia de copia en investigaciones durante el pregrado provenientes de fuentes electrónicas: 23 tenían alguna evidencia de copia electrónica, 8 sólo tenían copia literal; del total de oraciones evaluadas, el 64% correspondían a copia total de oraciones; sólo el

30% de las fuentes copiadas eran publicaciones científicas en línea, el resto eran fuentes de acceso público no especializadas. (Huamani, C. 2008).

En el año 2009, en un estudio realizado en cinco universidades nacionales, se observa que 1 de 5 alumnos se gradúa por tesis. La producción científica del pregrado en las escuelas de medicina, enfermería y tecnología médica, por medio de la sustentación de tesis para la titulación en el sistema universitario público, es baja, siendo la escuela de enfermería la que tiene mayor número de egresados por tesis en relación a las demás escuelas en la Facultad de Medicina de la UNMSM. (Loli, R. 2009).

La mayoría de los estudiantes de la Facultad de Medicina refiere que el aprendizaje en la asignatura de investigación no cubrió sus expectativas y entre los factores que no lo permitieron fueron: Pocos docentes asesores, cursos principalmente teóricos, con pocos créditos y el uso de técnicas didácticas poco participativas, entre otras causas. En el aspecto académico, señalaron problemas como: docentes con falta de experiencia y conocimiento en investigación, técnicas didácticas poco participativas y pocas horas para la asesoría de los proyectos de investigación. En el aspecto administrativo: ambientes inapropiados para las asesorías. (Loli, R. 2008)

El Dr. Orestes Cachay Boza, Jefe de la Oficina General de Planificación (OGPL) de la UNMSM en el artículo “Análisis situacional de la UNMSM- 2011”, señala que la universidad cuenta con 10% de docentes con grado de Magister, y 16% de docentes con grado de Doctor. Que 19 egresados optan el grado de magister por año; y 8 profesionales optan el grado de Doctor por año.

En los últimos 7 años y con la creación del Vicerrectorado de Investigación en la Universidad; la investigación se va consolidando como una actividad inherente a la tarea académica en los docentes, motivo por el cual, los docentes presentan proyectos de investigación para los concursos anuales sean estos con o sin financiamiento de la universidad, sin embargo, no hay una participación importante de los docentes de enfermería y por ende las publicaciones científicas en nuestra principal revista que es “Anales de la Facultad de Medicina”, enfermería casi no tiene presencia.

El Consejo de evaluación de Calidad para la Acreditación de la Carrera profesional universitaria de enfermería (CONEAU), dentro de la Dimensión: Formación profesional, Factor Investigación, considera el Criterio “Generación y evaluación de proyectos de investigación”, con diez estándares, donde se requiere entre otras cosas que los estudiantes participen en proyectos de investigación que traten sobre temáticas relacionadas con las líneas de investigación priorizadas por la Facultad o escuela; y que el sistema de evaluación de la investigación promueva la generación de proyectos y contribuya a su formalización y posible financiamiento”. (CONEAU. 2009)

Asimismo señala que el sistema debe realizar el seguimiento del avance de la ejecución de los proyectos, desde su aprobación hasta la obtención de los resultados. La producción intelectual de los estudiantes debe estar protegida mediante normas y procedimientos, para su reconocimiento dentro de la universidad y, cuando sea el caso para gestionar su registro ante el INDECOPI u otros organismos internacionales.

Respecto a lo señalado, se han realizado procesos de autoevaluación en la Escuela de enfermería en los cuales todavía se tienen dificultades en el cumplimiento de los estándares relacionados a la investigación.

Durante mi carrera como docente universitaria, he tenido la oportunidad de abordar directamente la problemática de la investigación en nuestra Facultad, primero como docente de la asignatura de investigación de enfermería en el Pre Grado, luego como estudiante de la maestría, y como profesor jefe de asignatura de investigación en el Post Grado segunda especialidad de enfermería y Maestría en docencia e investigación. En estos años percibo que participar en una investigación genera en docentes y estudiantes una interacción social cargada de sentimientos y sensaciones que van desde diversos grados de interés y motivación, temor, frustración al no encontrar suficientes referencias, incapacidad para manejar base de datos u otras fuentes de información, creándose un lenguaje y una forma de vida diferente.

Para muchos estudiantes la investigación se debe realizar únicamente para obtener el grado o el título; son pocos los que muestran gran interés por descubrir un nuevo conocimiento.

Docentes y estudiantes estamos involucrados en la generación de nuevos conocimientos a través de la investigación, pero esta se torna para muchos, en muy compleja, por cuanto existen diferentes concepciones en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, a los métodos utilizados, mitos y prejuicios que no permiten el desarrollo de la capacidad investigativa de docentes y estudiantes.

Debo manifestar que el enfoque positivista estuvo siempre presente en mi formación tanto en pre grado como en post grado. El primer contacto que tuve con el enfoque cualitativo, fue cuando realicé la tesis de Maestría, “Ambiente laboral y condiciones de salud de las enfermeras en Lima metropolitana”, cuando mi asesora sugirió que en la recolección de datos realizara entrevistas a profundidad a enfermeros representativos, que estuvieran atravesando un problema de salud; aun cuando no comprendía bien la técnica, realicé las entrevistas grabadas, obteniendo testimonios insospechados respecto a cómo viven las enfermeras los procesos de enfermedad, dichos testimonios enriquecieron el análisis e interpretación, pero ahora considero que éstos resultados no se reflejaron en toda su magnitud en las conclusiones. Al haber transcurrido más de 20 años, mi interés por desarrollar una tesis doctoral con un nuevo enfoque me parece sinceramente fascinante, este enfoque permitirá conocer la realidad social que viven docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación, desde la interacción que desarrollan durante las clases teóricas y los laboratorios de investigación, las fortalezas y las limitaciones, las formas de comunicación, el lenguaje común y la red de significados que se generan en dicho proceso y en el contexto social e histórico que atraviesa nuestra facultad y universidad.

Esta situación nos conduce a plantear las siguientes preguntas de reflexión: ¿Qué significa la investigación para los docentes y los estudiantes de enfermería? ¿Qué información tienen los estudiantes sobre la investigación? ¿Qué saben los docentes sobre investigación? ¿Cuáles son los mitos y prejuicios que tienen los docentes y estudiantes durante el proceso de construir una investigación? ¿Cuáles son las actitudes hacia la investigación? ¿Cuáles son las imágenes o

campo de representación sobre la construcción de una investigación que tiene el docente y estudiante?

1.2.- Formulación del problema.

¿Cuáles son las representaciones sociales en la enseñanza-aprendizaje de la investigación en enfermería, en docentes y estudiantes de enfermería en la Facultad de medicina de la UNMSM en el año 2012?

1.3.- Justificación de la Investigación.

La investigación en la UNMSM y en la Facultad de Medicina es una actividad fundamental en la formación académico profesional de los estudiantes, y se realiza en todas las escuelas a través del desarrollo curricular, según consta en los planes de estudio. La investigación también constituye parte de la tarea académica de los docentes y se desarrolla a través de los Institutos y Departamentos académicos, según consta en el Estatuto de la Universidad.

En la facultad de medicina la producción científica de enfermería vista a través del número de tesis sustentadas es una de las más altas, comparada con las demás Escuelas académicas, resultado que tiene relación con las estrategias utilizadas en la enseñanza de la investigación en ésta disciplina entre otros factores; sin embargo, la producción científica evaluada a través de las publicaciones efectuadas por docentes y estudiantes en revistas de investigación en nuestro medio, aun es baja.

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación de enfermería en el pre grado docentes y estudiantes comparten momentos, experiencias enriquecedoras en la elaboración y desarrollo de un proyecto de investigación; asumen responsabilidades, adquieren conocimientos que les permiten desarrollar las cualidades investigativas, y estas se realizan en un contexto social de múltiples interacciones, comunicaciones y significados; es por ello que se considera importante desarrollar la presente investigación utilizando la Teoría de las representaciones sociales y elaborar la representación social correspondiente, que nos permita comprender cómo perciben docentes y discentes la enseñanza y el aprendizaje de la investigación, en el contexto social e histórico que atraviesa nuestra facultad y enfermería, con la reapertura de la Maestría y el inicio del Doctorado en enfermería donde los docentes de enfermería juegan un rol trascendental; y el gran auge de la investigación como tarea académica de los docentes de nuestra universidad. A partir de éstas representaciones sociales “conocimiento común” de los actores sociales involucrados se podrá comprender y afrontar de manera más solidaria y efectiva la enseñanza de la investigación para la construcción de nuevos conocimientos en enfermería.

1.4.-Objetivos de la investigación.

- Describir las Representaciones sociales sobre la enseñanza –aprendizaje de la investigación en docentes y estudiantes de enfermería en el pre grado.

- Comprender la red de significados que se elaboran alrededor de la enseñanza-aprendizaje de la investigación en enfermería en docentes y estudiantes.

CAPITULO 2: MARCO TEORICO

2.1.- Antecedentes de la investigación.

En el Ámbito Nacional

Díaz, C., Manrique, L., Galán, E. (2008), realizaron la investigación titulada: Conocimientos, actitudes y prácticas en investigación de los estudiantes de pregrado de facultades de medicina del Perú. El objetivo fue determinar los conocimientos, actitudes y prácticas en investigación de los estudiantes de pregrado. El método utilizado fue el descriptivo, se aplicaron cuestionarios a 1,484 estudiantes de Medicina de 13 facultades. Los datos se recolectaron en dos etapas: La aplicación de cuestionario a estudiantes y recolección de información propia de cada facultad. Los resultados señalan que las mejores actitudes encontradas fueron: para investigar no es necesario ser "superdotado" (83,3%), piensa implicarse en el futuro en un trabajo de investigación (80,4%), no solo necesitan formarse en investigación los estudiantes o profesionales que van a investigar (73,6%), considerar la investigación una actividad más del estudiante (73,4%), ampliar en el futuro sus conocimientos en MIC (76,4%) y "Me agrada la actividad de investigar" (72,5%). Las conclusiones más importantes fueron: que no se necesita ser un superdotado para investigar y su gran deseo de poder participar en proyectos de investigación. Existe una asociación entre aquellos que pertenecen a un grupo de investigación y el nivel académico o de conocimiento y su actitud positiva hacia la investigación.

En el Ámbito Internacional

Lobato, C., Prieto, L., Arbizu, F. (2003), en España, realizaron la Investigación titulada “Las representaciones de la Tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso”. Estudio de corte cualitativo utilizando la Teoría de las representaciones sociales en la que se aplicó una encuesta semiestructurada a 35 profesores y 55 alumnos de primer ciclo de diferentes centros universitarios, con el fin de identificar las ideas que tienen sobre la tutoría. El cuestionario se estructuró en torno a 3 preguntas abiertas. El proceso de análisis de datos se realizó con el programa NUDIST asistido por ordenador.

Algunas consideraciones finales del estudio fueron:

El modelo práctico de tutoría que el profesor reconoce desempeñar, está prácticamente centrado en la orientación de la asignatura, pero aspectos como “aclaración de dudas, conceptos”, “orientación de trabajos”, “explicación de cómo va a ser la evaluación” y en algo que reconoce no debería ser “una clase particular”.

El modelo tutorial que desempeña el profesorado viene definido por la propia demanda del alumnado, no por el hecho de que el profesor impulse un modelo tutorial determinado. En esta línea el profesor remarca que hay una falta de interés por asistir a la tutoría y que dicha asistencia se concentra en las fechas cercanas a los exámenes.

En segundo lugar respecto al alumnado, cabe concluir, en cuanto a la representación sobre la función que cumple o cumpliría la tutoría que concuerda, en gran medida, con el reconocimiento de la práctica tutorial que hace el profesorado. El alumno considera que la tutoría sirve, fundamentalmente, para orientar la asignatura (aclarar dudas, motivar al estudio, profundizar en la materia, seguimiento de trabajos, incluso como sustitutivo de la clase) y orientar sobre la evaluación de la misma.

Es importante destacar los motivos de la baja asistencia a tutorías que el alumnado reseña: incompatibilidad de horarios, dificultad de establecer una relación profesor alumno.

Por último, el alumnado, al igual que el profesorado reconoce que se hace un uso muy reducido de la tutoría (el 31,6% no lo utiliza nunca, aunque hay un 29,8% que lo utiliza de tres a cinco

veces a lo largo del curso). En todo caso y teniendo en cuenta el número de asignaturas y profesores que un alumno tiene a lo largo del curso, es una asistencia muy reducida. (p. 157)

Covarrubias, P., & Martínez, C. (2007) en la investigación: "Representaciones de estudiantes universitarios sobre el aprendizaje significativo y las condiciones que lo favorecen"; analiza las representaciones y los significados que estudiantes universitarios asignan al aprendizaje y a las condiciones que lo promueven en el aula. La muestra estuvo conformada por 25 estudiantes que se encontraban cursando alguno de los dos últimos semestres de la carrera de psicología de la Facultad de Estudios Superiores de la Universidad Autónoma de México.

Se presentan datos obtenidos mediante una metodología de corte cualitativa e interpretativa, analizados a partir de la teoría existente sobre el tema. Los datos confirman la importancia de considerar los factores motivacionales y afectivos de los estudiantes para el aprendizaje y la construcción del conocimiento en el aula. Entre los resultados más importantes se destaca: Sobre la conceptualización del aprendizaje, para los estudiantes aprender es "analizar, razonar y comprender", "la apropiación de experiencias vividas y enseñadas por otras personas". "adquisición de habilidades". Sobre las técnicas didácticas primordialmente prefieren aquellas en las que consideran la participación activa del estudiante, en donde los dejan exponer, leer, participar y hacer dinámicas que susciten su actividad y aprendizaje en el aula. "Que dejen pensar, leer para ser creativo, decir lo que entendiste de acuerdo a tus palabras, pensar y desarrollar otras nuevas ideas". Sobre las funciones de los profesores que favorecen el aprendizaje significativo: los estudiantes esperan que los profesores transmitan su experiencia y les ejemplifiquen los temas tratados en

clase, o les proporcionen consejos,"tips" Las actitudes de los profesores que favorecen el aprendizaje significativo son "mostrar apertura" "mostrar interés", la sencillez y el interés que demuestren por la disciplina que enseñan y por los propios estudiantes.

Las consideraciones finales más importantes son:

... la educación tradicional se encuentra hoy en día fuertemente cuestionada en tanto se espera que las escuelas dirijan sus esfuerzos ya no a transmitir conocimientos, sino a buscar las formas en que los estudiantes aprendan a aprender como requisito indispensable para llegar a ser y hacer dentro de las demandas actuales del trabajo y la sociedad.

...que el estudiante no es un ermitaño ni construye sólo los conocimientos, y que en la interacción continua en el aula, tanto el papel del alumno como el del profesor son fundamentales. Del primero se espera que identifique, analice y reelabore los datos de conocimiento que recibe, y los incorpore en su horizonte mental en estructuras definidas y bien coordinadas, por lo que es esencial su atención, empeño y esfuerzo. Del segundo, se espera ponga cuidado en orientar la enseñanza de manera que se articule con los intereses de sus alumnos, con la intención de que la misma se desarrolle en una esfera de entendimiento y significación, por lo que su función principal es mostrar comprensión e interés.

Pensamos por lo tanto que para promover un aprendizaje significativo..., además de considerar el pensamiento o representaciones de los profesores, se hace insoslayable considerar las expectativas, motivaciones e intereses de los estudiantes. (p. 67-69).

Harrison, L., Hernández, A., Cianelli, R, Rivera, M., Urrutia, M. (2005) realizaron la investigación titulada "Perspectivas de las enfermeras de América Latina, sobre competencias de investigación necesarias en los diferentes niveles de preparación", (Universidad de Alabama en Birmingham-Estados Unidos) cuyo objetivo fue identificar las perspectivas de las enfermeras académicas sobre las competencias de investigación que necesitan los enfermeros con diferentes niveles de

preparación académica. Un obstáculo al avance de la educación en enfermería en la región, es la falta de una clara distinción entre las competencias de investigación requeridas en el nivel de Licenciatura, Magister y Doctorado. Utilizó un diseño descriptivo y una encuesta que incluyó 33 competencias relacionadas con la investigación. Solicitaron a los participantes que calificaran cada competencia en una escala del 1 al 4 para indicar la importancia de la competencia a nivel de Licenciatura, Magister y doctorado. También se les pidió que los participantes escribieran otras ideas y sugerencias para cada nivel de preparación, de esa manera recabaron datos cualitativos. Las encuestas fueron enviadas a 200 enfermeras en cada país de Sur América de habla hispana o portuguesa, utilizando un muestreo por conveniencia, recibieron respuesta de 58 enfermeras de 8 países. Los resultados cuantitativos y cualitativos indicaron que los participantes percibieron diferencias marcadas en el grado de conocimientos y en los roles de los enfermeros con diferentes niveles de preparación académica. Los hallazgos tienen implicancias en el desarrollo de cursos y programas para preparar enfermeros investigadores en América latina. (Harrison, L. 2005)

Arbesu, M., Piña, J. (2009) investigaron sobre las “Representaciones sociales sobre el trabajo docente en profesores de educación superior”, donde exponen los resultados parciales de una investigación de corte cualitativo realizado en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco de México, que se propone conocer, entre otras cuestiones, qué significados tiene el trabajo docente para un grupo de profesores universitarios de 3 divisiones académicas de la Unidad de Xochimilco: Ciencias y artes para el diseño, Ciencias sociales y humanidades, Ciencias Biológicas y de la Salud. Con este propósito se solicitó a los profesores que escribieran su autobiografía tomando como eje su

actividad docente también se les solicitó un escrito sobre su idea de la enseñanza en general y del campo disciplinario que enseñan en particular.

Se analizaron sus comentarios sobre su concepción de la enseñanza y el aprendizaje desde la teoría de las representaciones sociales. Los docentes perciben la docencia como una profesión que tiene la posibilidad de formar a las nuevas generaciones, las que en un futuro podrán resolver problemas sociales y económicos de la sociedad. Reconocen explícitamente el lado humano de la enseñanza, con su faceta afectiva emocional que en muchas ocasiones esta desatendida. Conducen que en el proceso de aprendizaje no solo aprenden los estudiantes sino que el profesor continuamente aprende de aquellos y en ocasiones el profesor aprende más de lo que él mismo esperaba. Algunos docentes conciben a las prácticas educativas como un proceso en el que se tiene que lograr que profesores y estudiantes lleguen a una objetividad de tipo científico, similar a la que se da en una investigación. Los planteamientos más destacados refieren la importancia del factor humano en la actividad educativa, y la necesidad de integrarlo en el desarrollo intelectual. También se enfatizó la responsabilidad del docente en la selección de problemas socialmente relevantes como objeto de la investigación de los estudiantes. Las conclusiones más importantes del estudio fueron:

Algunos profesores fueron enfáticos en señalar la parte humana que debe incluir su trabajo cotidiano, otros señalaron la importancia de integrar el aspecto humano y el relativo a las disciplinas en cada una de las actividades.

Otros plantean que el docente es el responsable de plantear problemas socialmente relevantes y de buscar junto con sus estudiantes alguna forma de poder solucionarlos, en ocasiones

a través de la investigación científica. Todos ejercen su profesión con compromiso y están orgullosos de ella. Viven apasionadamente la docencia. Disfrutan el trabajo docente.
(p. 52)

Ospina B., Toro, J., Aristizábal, C. (2008) realizaron la investigación titulada "Rol del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en estudiantes de Enfermería de la Universidad de Antioquia, Colombia; con el objetivo de describir el papel del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en el pregrado de enfermería de la Universidad de Antioquia, Colombia". El Método utilizado fue el enfoque cualitativo - etnográfico focalizado, mediante dos insumos básicos: las fuentes documentales relacionadas con el tema y los testimonios de dos profesores y seis estudiantes, logrados mediante entrevistas y observación. Se captaron con detalle los procesos y la forma de actuar de profesores y estudiantes en el contexto del proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en la Facultad de Enfermería. Se destacaron entre los hallazgos, la forma como el profesor orientaba los contenidos para lograr las competencias en la realización de proyectos, su manera de actuar, en la que consideraba que mientras sus explicaciones fueran amplias y completas, el estudiante obtendría mayor y mejor información, dejando de lado la participación del estudiante y favoreciendo en él una actitud pasiva. Las conclusiones más importantes fueron:

Es evidente que la enseñanza de los principios fundamentales de la investigación es problemática.

Es por ello que el profesor debe establecer un dialogo con los estudiantes, tanto desde el conocimiento objetivo como desde aquel que involucre la subjetividad e intersubjetividad; que se trascienda del dominio técnico de la investigación a la necesidad de interactuar con los demás, es decir, a adquirir las competencias sociales necesarias en un investigador.

El profesor vehiculiza su relación con el estudiante a través de estrategias de aprendizaje que buscan promover la interacción y

la participación, pero aunque se generen espacios para ello, los estudiantes, en su mayoría, no se vinculan con los procesos y propuestas del seminario por los diferentes intereses que los animan, creando un ambiente más centrado en la enseñanza que en el aprendizaje...

Se identifica que los estudiantes se interesan por la investigación cuando el profesor provoca su deseo por investigar y por aprender a investigar, cuando el profesor evidencia desde su experiencia, el papel que cumple la investigación en su quehacer profesional, permitiéndole al estudiante identificar la pertinencia y aplicabilidad de la investigación en los posibles escenarios de su práctica profesional. (p.113)

Ospina, B., Aristizábal, C., Toro, J. (2008) realizaron la investigación titulada “El Seminario de investigación y su relación con las diferentes metodologías y estrategias de enseñanza aprendizaje.” Con el objetivo de presentar la forma como se desarrolla un seminario de investigación y su relación con las diferentes estrategias y metodologías de enseñanza aprendizaje que se implementan en él. Se utilizó metodología etnográfica de tipo focalizado, la investigación fue realizada en dos seminarios de investigación desarrollados durante los años 2004-2005 en la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia enfatizando la observación en 2 grupos de estudiantes (3 estudiantes en cada grupo) y los 2 docentes que coordinaban los seminarios. La información fue recolectada mediante tres estrategias: revisión de fuentes documental, entrevistas en profundidad a profesor y estudiantes y la observación. Los resultados develan que el proceso de enseñanza aprendizaje se centra en un conjunto de estrategias didácticas y actividades que el profesor propone a los estudiantes, en las que se vislumbra la incorporación de diferentes modelos pedagógicos (desarrollista, constructivista, tradicional, entre otros), y no de uno particular, finalmente se circunscribe el seminario al aprendizaje de unas técnicas, lo que genera en el estudiante una actitud pasiva en su proceso de aprendizaje de la investigación.

El profesor considera que con la clase magistral se alcanza la comprensión de temas que para él son necesarios pero difíciles de asimilar; además, la considera como una manera de sustituir la poca lectura del estudiante. Es contradictorio que a pesar de que la estrategia de clase magistral es criticada por los estudiantes por su alto contenido conceptual, es también valorada por ellos como un espacio donde se adquieren aprendizajes valiosos. Por último, en el papel que asume el profesor se refleja la actitud que él y los estudiantes tienen frente al seminario de investigación; una postura afectiva y de gusto por la investigación de parte del primero, frente muy diferente a la que tienen algunos estudiantes, desinterés, apatía, comentarios despectivos sobre los contenidos, e indiferencia por los temas.

Las conclusiones más importantes fueron:

El profesor tiene disposición para la generación de un ambiente adecuado, pero el estudiante presenta dificultades para ser partícipe, por su poca competencia lectora y escritural, así como por la falta de interés, la motivación y la forma como interpreta los propósitos de las estrategias.

El estudiante valora las experiencias de aprendizaje propuestas porque considera que pueden ser utilizadas como herramientas para ser implementadas en su cotidianidad académica y futuro quehacer profesional, y no por ser potencializadoras de un aprendizaje reflexivo, crítico y problematizador.

La investigación se concibe desde un carácter técnico.

Por lo tanto los seminarios de investigación son considerados por estudiantes y profesores como un curso en el plan curricular, y no como una posibilidad de reflexión teórica y epistemológica sobre el objeto de la disciplina y sobre las diferentes situaciones de cuidado que se presentan a través del plan de estudios en cada una de las áreas de conocimiento de enfermería. (p. 78)

Zaider V. y Olivia A. (2005) en el Ensayo "Paradigmas de Investigación en enfermería" analizan crítica y reflexivamente los paradigmas en investigación desde la polémica cualitativa y cuantitativa y su relación

con la evolución de la investigación en enfermería. De esta manera se presentan las diferencias entre los enfoques, se identifican los problemas de investigación en enfermería en el marco de los paradigmas; finalmente se plantean alternativas y reflexiones para potenciar la investigación en enfermería. El supuesto que subyace a través del artículo es que el paradigma cualitativo no presenta mayor frecuencia de uso en investigaciones en enfermería, debido a la deficiencia en el conocimiento de dicho enfoque y la inadecuada inclusión de ambos enfoques en el proceso enseñanza/aprendizaje desde el diseño curricular; sin embargo, se categoriza en la importancia de ambos paradigmas dependiendo del objeto de investigación y la visión del investigador.

Las conclusiones más importantes señalan que:

Los paradigmas presentan visiones desde sus componentes filosóficos, epistemológicos e ideológicos y por la relación sujeto/objeto. Los paradigmas en investigación no deben presentar un obstáculo en el desarrollo de la ciencia. Enfermería no ha sido ajena al desarrollo histórico social de los paradigmas; muestra de ello es la producción, tipo y enfoque de las investigaciones realizadas en sus diferentes momentos. Un paradigma no es mejor ni peor entre sí, uno prevalece ante otro en la medida en que brinde mejores y mayores posibilidades (prisma) de conocer y comprender el objeto de investigación en estudio. La investigación en enfermería debe contemplar en su malla curricular el abordaje de ambos paradigmas (cuali-cuantitativo) y a su vez la investigación debe plantearse como un eje integrador tanto en el área básica como profesionalizante. La triangulación es una estrategia que puede ser utilizada en enfermería, pues permite la convergencia de resultados de un mismo objeto estudiado, sin perder la orientación del método. (p. 23-24)

Lobato, A. (2010) en el artículo “Representaciones sociales de los docentes sobre la investigación en las Facultades de Educación, antecedentes, tendencias y ausencias”, da cuenta del avance investigativo relacionado con las representaciones sociales de los

docentes sobre la investigación en el contexto de las facultades de educación en la ciudad de Bogotá, Colombia. El levantamiento de datos se realizó fundamentalmente en la red de computadores, Internet y las bibliotecas universitarias y públicas. Los criterios establecidos para la selección de la documentación fueron: el uso de la teoría de las representaciones sociales en estudios sobre temas ligados a la educación, especialmente los que han considerado al profesor como sujeto productor del discurso a ser analizado.

Sus conclusiones señalan que los trabajos en Representaciones sociales, sobre todo en los que se destaca claramente el pensamiento de Serge Moscovici y su escuela, se quedan solo en los macro conceptos propuestos por el autor Rumano y no siguen aclarando la opción hecha en el desarrollo de la metodología utilizada en la propia investigación, en el análisis de datos y en la relación con el quehacer cotidiano. En este sentido algunas investigaciones no tienen clara la diferencia de los abordajes dentro de los cuales elegir la postura que más se acerca a la necesidad de su trabajo, a su manera de ver las representaciones, o a la forma como piensan proponer la aplicación de los resultados encontrados.

Otra de las ausencias a ser destacadas en este contexto, es la importancia y urgencia del estudio a partir del discurso docente específicamente sobre el tema. En las facultades de Educación, como en otros contextos específicos de la academia, son varios los agentes relacionados con la concepción y con la atribución de significados a la investigación. Sin embargo, entre ellos, el profesor se destaca porque es el que muchas veces propone y profundiza debates, ayuda a tomar decisiones, ejerce funciones de coordinación, colabora en la implementación de políticas académicas, apoya el desarrollo de

proyectos. Su postura es la de un intelectual transformativo que actúa, piensa y repiensa la realidad de su cotidiano profesional y social.
(Lobato, A. 2010)

2.2.- Referencial Teórico conceptual.

2.2.1 Teoría de las representaciones sociales.

En el marco del presente estudio sobre cómo se da la enseñanza/aprendizaje de la investigación en enfermería resulta interesante el abordaje de las Representaciones Sociales como una forma de re-interpretar, bajo una óptica más integral, fenómenos tales como las preconcepciones que tienen docentes y discentes involucrados en la construcción de un proyecto de investigación y las actitudes que manifiestan hacia la enseñanza y aprendizaje de la investigación.

Las Representaciones tienen un origen social, es decir que surgen del trasfondo cultural que la sociedad ha acumulado a lo largo de la historia. Son construcciones mentales que actúan como motores del pensamiento, que funcionan y perduran con independencia de tales o cuales individuos concretos y generan ciertas conductas. Las construcciones mentales desempeñan funciones sociales específicas, orientando la interpretación / construcción de la realidad y guiando las conductas y las relaciones sociales entre los individuos.

Para poder comprender la manera en que las concepciones de sentido común se enraízan en el pensamiento de docentes y discentes e inciden en la construcción de los conceptos, ideas, imágenes ante el

proceso de investigar, presentamos esta teoría e incursionamos en el mundo de las Representaciones Sociales.

La teoría de las Representaciones sociales, es una Teoría y un método que surge en Francia en la década del 60, con énfasis en las ciencias sociales. En América Latina se extendió a partir de la década del 80, en Brasil y Venezuela, encontrándose investigaciones no solo en el ámbito de las ciencias sociales, sino en la educación y en salud.

La Teoría fue propuesta en Europa por Serge Moscovici en el año 1961, representante de la Escuela de Psicología Social Francesa, a través de su obra: El Psicoanálisis su imagen y su público. En esta obra Moscovici, conduce el estudio tratando de comprender la forma como el psicoanálisis, al salir de los grupos científicos cerrados y especializados, adquiere un significado por los grupos populares difundiendo ese saber científico inédito y transformándolo en una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, como una forma de un “saber práctico del censo común.” Moscovici, confrontó en su teoría, una mezcla de conocimientos, creencias, ideologías, sentido común y relaciones interpersonales. (Lavado. 2010)

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La Representación es un cuerpo organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a los cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (Moscovici, S. 1988)

Es el conocimiento de sentido común que tiene como objetivos comunicar, estar al día y sentirse dentro del ambiente social, y que se origina en el intercambio de comunicaciones del grupo social. Es una forma de conocimiento a través de la cual quien conoce se coloca dentro de lo que conoce.

Farr, R. (1988) señala que las Representaciones sociales aparecen cuando los individuos debaten temas de interés mutuo. Agrega asimismo que las Representaciones sociales tienen una doble función: hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible perceptible, ya que lo insólito y desconocido son amenazantes cuando no se tiene una categoría para clasificarlos.

Así los estudiantes que inician el aprendizaje de la investigación desconocen muchos aspectos y comparten significados relacionados a la investigación tanto con los docentes como con sus compañeros en un afán de comprender y hacerlo más fácil.

La Representación Social puede ser caracterizada como el modo de producción cognitiva que corresponde a una o varias personas en un contexto socio-histórico determinado. Lo social, entendido como el contexto necesario y *sine qua non* del desarrollo del ser humano, mientras que los aspectos históricos pueden dimensionarse diacrónicamente en los individuales que comportan aquello que se denomina la ontogenia y, por otro, la historia social y colectiva que corresponde al desarrollo de la filogenia. Tal modo de producción incluye, necesariamente, a los aspectos ideológicos y de valores inherentes al campo semántico donde se producen.

Dicho modelo de producción cognitiva determina un cuerpo de conocimiento basado originalmente en las tradiciones compartidas, y luego enriquecidas, por una serie de observaciones y, el discurso de la ciencia. A esta amalgama de fuentes y mensajes que estructuran el conocimiento reconocido como de sentido común y que corresponde dentro de la teoría al concepto de Representación social, bien le ha designado Moscovici con la expresión de **Polifasia Cognitiva**. Para él, el contacto entre la novedad y el sistema de representación preexistente, está en la raíz de dos órdenes de fenómenos, de alguna forma opuestos, que dan a las representaciones una dualidad a veces sorprendente: es la de ser tanto innovadoras cuanto recientes y eso, a veces, dentro de un mismo sistema. (Gutiérrez, J. 1998)

Se trataría de sistemas cognitivos que poseen una lógica y lenguajes particulares, de Teorías, de Ciencia *sui generis* destinadas a descubrir la realidad y ordenarla. Las representaciones tienen por misión primero describir, luego clasificar y, por último, explicar. Podemos observar en el sentido común un cuerpo de conocimientos reconocido por todos y por tal motivo, comunicable, y este *corpus* se instituye como la teoría que genera el patrón de pensamiento y que es, además, referencia para la práctica social. Éstas tendrán un sentido posibilitado por el contexto en un tiempo-espacio determinado. Lo que se denomina sentido común aparece en dos formas: como un cuerpo de conocimientos producido de forma espontánea por los miembros de un grupo, basado en la tradición y el consenso; y como imágenes mentales y de lazos de origen científico, consumidos y transformados para servir a la vida cotidiana. En este sentido, “el censo común es penetrado por la razón y sometida a la autoridad legítima de la ciencia” (Moscovici, S. Hewstone.M) (Citado por Gutiérrez J. 1998).

La noción de Representación social es amplia, de carácter presentándose bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y, a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad concreta de nuestra vida social, las representaciones sociales son todo ello junto” (Jodelet,D. 1988)

Por otro lado, una definición utilizada frecuentemente como referencia básica por diferentes autores señala que la representación social es una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social, y correlativamente, la actividad mental desplegada por individuos para fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen. El contenido de las representaciones sociales posee tres dimensiones interdependientes:

- Información.
- Actitud y
- Campo de representación o imagen.

La información se refiere a un cuerpo de conocimientos organizados que un determinado grupo posee respecto a un objeto social. El campo de representación remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones acerca de un aspecto preciso del objeto de la representación. La actitud termina por focalizar la orientación global en relación al objeto de la representación social. Estas dimensiones de la representación social pueden orientar

la investigación de una manera holista o, en cambio, puede ser priorizada uno de los aspectos y en este sentido, los procedimientos y técnicas deben ser adaptados al estudio de la representación.

El aspecto de la información es primario en la representación social, esto, además, impone una lógica en el proceso investigador y ésta debería traducirse por el abordaje de dicha cuestión y siguiendo el encuadre psicosocial. Toda representación social posee un aspecto cognitivo o psíquico y otro aspecto relacional, de posición, de discurso, instituyéndose la cognición como el aspecto básico que modela la comunicación y la práctica, no a la manera de una implicación lógica, ya que el medio externo (social cultural) impone un patrón variable según las circunstancias.

Los autores enfocan priorizando alguna dimensión sobre las demás; así, para Ibáñez, J. (1978), la dimensión campo de representación o imagen sería la más importante y que tiene, además, una afinidad con la teoría del núcleo central planteada por Abric. Mediante este enfoque, es el "Modelo" o el común denominador ideológico y cognitivo lo que cuenta y una vez reconstruida una representación social, no por la suma de los protocolos individuales, sino por el análisis y la atribución de un sentido único a través de la interpretación, es posible llegar a aquello que algunos autores denominan como la racionalidad lógica, o la cosmovisión traducida en muchos casos en proposiciones, hipótesis y, además, en metáforas.

La teoría del núcleo central fue propuesta por Jean Abric en la forma de una hipótesis formulada así: "La organización de una representación presenta una característica peculiar: no sólo los elementos de la representación son ordenados jerárquicamente, sino que toda

representación social es organizada en torno a un núcleo central, constituido de uno o de algunos elementos que dan a las representaciones su significado” (Sá,Cp) (Citado por Gutierrez, J. 1998)

Es el núcleo central que hay que tratar de aprehender y esto se logra por la reconstrucción, interpretación y análisis del contexto que, en última instancia, puede proveernos de algunos elementos compatibles con el tipo de racionalidad que instituye de manera diferencial la práctica y la posición de las personas en situación.

Una Representación social se organiza en dos sistemas:

- El del núcleo central y
- Otro periférico.

Ellos participan de otro mayor, que es el de la representación, y guardan entre sí lazos complejos de carácter unívoco pero también profundas contradicciones. Abric le atribuye las siguientes funciones al núcleo central: que está directamente relacionado y determinado por las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas; en ese sentido está fuertemente marcado por la memoria colectiva y por el sistema de normas al que dicho núcleo se refiere, es estable, coherente y resistente al cambio y, es de cierta manera relativamente independiente en el contexto social y material inmediato en el que la representación es puesta en evidencia.

Por otro lado, el sistema periférico pragmatiza y contextualiza permanentemente las determinaciones normativas adaptándose a una realidad concreta, resultando de ello la movilidad y la pluralidad características de las personas. En este punto, la categoría psicosocial resulta importante en el sentido de que los aspectos psicológicos determinantes demarcan el sistema del núcleo central y los aspectos

sociales y de la comunicación son los que se refieren al sistema periférico.

La correspondencia entre los aspectos centrales y los periféricos no se producen de manera simétrica. Al contrario, a menudo se producen disonancias que expresan una ambivalencia entre el contenido generador del núcleo central y aquél que deviene del sistema periférico pragmatizado en las conductas de las personas. Para efectos de la investigación, Jodelet ha propuesto la siguiente definición, "...el concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados [...] En sentido más amplio designa una forma de pensamiento social [...] Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica" (Jodelet, D.1988)

2.2.2 Visión y encuadre psicosocial de las Representaciones sociales.

Cuando nos referimos a la teoría de las Representaciones sociales, observamos en primer lugar que ella define a un conjunto de fenómenos cognitivos y representaciones que las personas en contexto sociocultural específico poseen sobre diversos aspectos de la realidad. La Representación social puede considerarse como la "teoría" mediante la cual personas y grupos obtienen una lectura de la realidad y, además, toman una determinada posición en relación a ella.

La teoría de las Representaciones sociales es un producto de la psicología social europea, y particularmente de la francesa. Es importante para dicha corriente el estudio de los fenómenos ideológicos (cogniciones y representaciones sociales) y los de la comunicación.

Esta teoría diverge fundamentalmente de otras (en especial de las producidas en los EEUU) por el punto de vista o la visión que imprime a los fenómenos que estudia y, además, porque dicho enfoque subvierte el orden establecido por el paradigma dominante en ciencias.

Por una cuestión de ortodoxia científica, psicólogos y sociólogos han aprendido una manera de enfocar la realidad que estudian a través de una clave de lectura binaria. Esta clave corresponde a la separación del sujeto cognoscitivo por un lado y, por otro, al objeto cognoscible. Sujeto y objeto son dados y definidos independientemente uno del otro. Cuando el científico social, expresión de este modelo de racionalidad, procede al estudio del ser humano como un objeto de investigación, aplica esta clave binaria y considera por un lado los aspectos inherentes al *ego*, resaltando las estructuras anatómicas y funcionales del sistema nervioso que posibilitan la actividad mental y, por otro lado, los aportes medioambientales que actúan como estímulos que provocarán ciertas respuestas y, sobre todo, los productos de la actividad mental en percepciones, en inteligencia, etc.

El sujeto, de un lado, y la realidad, de otro, son analizados como poseedores de invariantes o regularidades que pueden y deben ser objetivadas de la manera más rigurosa posible. Esta visión acerca del ser humano y la realidad social cuenta con un significativo número de investigadores que, orientados por el paradigma dominante han

desarrollado teorías, hipótesis y explicaciones que, en muchos casos, difieren de manera significativa de los hechos tal y cual se manifiestan. Sin embargo, “existe una visión psicosocial que se traduce por una lectura ternaria de los hechos y las relaciones” (Moscovici,S.) (Citado por Gutierrez, J. 1998).

Esta visión psicosocial introduce un tercer elemento que lo constituye el otro, la **alteridad**, el entorno humano más próximo de la persona que se investiga. Esta visión psicosocial está marcada por el uso de una “clave de lectura ternaria” que incluye junto con el sujeto que se estudia y el medio donde dicho estudio ocurre, al **otro**. El encuadre psicosocial, es un enfoque y una postura del investigador respecto de su objeto de estudio. Se diferencia de la visión por el hecho de que ésta es una forma de ver los objetos y sus relaciones, en cambio, el encuadre es el modelo que pragmatiza dicha visión en el proceso de la investigación científica. Podemos definir el encuadre según el tipo de actividad del científico en relación al objeto. “Cuando al estudiar un fenómeno toma un sector de sus relaciones y lo enfoca sistemáticamente en función de las variables que quedan incluidas en el sector, decimos que se está utilizando un encuadre de estudio, los encuadres no son solamente principios o modelos mentales de pensamiento, sino que reflejan la ubicación filosófica del investigador y su contexto práctico con determinados aspectos de la realidad social y del objeto que estudia” (Bleger, J. 1984)

Desde el encuadre psicosocial, los fenómenos que se estudian tienen que ser objetivados en su relación dialéctica entre el *ego* y el *alter* o, lo que es lo mismo, entre **el individuo y la sociedad**, establecer en este estudio los enlaces y conflictos que se procesan entre una instancia y la otra y provocar una ruptura en el proceso de construcción de

conocimiento, investigación, diagnóstico, políticas, programas, etc., mediante el hecho de privilegiar el polo social como agente constructor de su desarrollo. Este modelo permite procesar la investigación, la actividad y la toma de decisiones, ubicando el problema en un sistema horizontal de redes que permite la creatividad, la heterodoxia y el concurso democrático a través del consenso que posibilite en los niveles superiores imprimir esta idea, decisión o política cristalizada según el encuadre psicosocial, en donde el **alter** es un patrón que define a nivel del individuo y según ciertos isomorfismos, un sentido, una visión, un camino alternativo, una representación social.

2.2.3. Procesos de las representaciones sociales

Según Jodelet, D. la objetivación y el anclaje corresponden a dos procesos que se refieren a la elaboración y al funcionamiento de una representación social, éstos muestran la interdependencia entre la actividad psicológica y sus condiciones sociales.

I.- La Objetivación: lo social en la representación.

En este proceso, la intervención de lo social se traduce en el agenciamiento y la forma de los conocimientos relativos al objeto de una representación, articulándose con una característica del pensamiento social, la propiedad de hacer concreto lo abstracto, de materializar la palabra. De esta forma, la objetivación puede definirse como una operación formadora de imagen.

La representación permite intercambiar percepción y concepto. Al poner en imágenes las nociones abstractas, da una textura material a las ideas, hace corresponder cosas con palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales. Procedimiento tanto más necesario en cuanto

que, en el flujo de comunicaciones en que nos hallamos sumergidos, el conjunto demasiado abundante de nociones e ideas se polariza en estructuras materiales. Es decir, mediante este proceso se materializan un conjunto de significados, se establece la relación entre conceptos e imágenes, entre palabras y cosas. "Objetivar es reabsorber un exceso de significados materializándolos" (Moscovici, S. 1988). Así, la objetivación reconstruye el objeto entre lo que nos es familiar para poder controlarlo.

En el caso de un objeto complejo como es una teoría, la objetivación puede dividirse en tres fases:

a) Selección y descontextualización

La selección y descontextualización es la primera fase del proceso imaginante. Unas informaciones concretas son seleccionadas y fuera del contexto en que aparecían pueden ser reorganizadas, pero para ello es necesario extraer el objeto del espacio en que se presenta.

b) Formación del núcleo o esquema figurativo

La formación de un esquema figurativo corresponde a la fase en que la información seleccionada es estructurada y organizada en un esquema que está formado por las imágenes que reproducen visiblemente la estructura conceptual.

c) Naturalización

El modelo figurativo permitirá concretar, al coordinarlos, cada uno de los elementos que se transforman en seres de naturaleza: "el inconsciente es inquieto", "las partes conscientes e inconscientes del individuo se hallan en conflicto". Las figuras, elementos del

pensamiento, se convierten en elementos de la realidad, referentes para el concepto. El modelo figurativo utilizado como si realmente demarcara fenómenos, adquiere un status de evidencia: una vez considerado como adquirido, integra los elementos de la ciencia en una realidad de sentido común.

Con la naturalización, cosificación u ontización los conceptos se transforman en cosas que permiten ordenar los acontecimientos, de manera que lo que es abstracto se muestra concreto. Mediante la naturalización podemos ver "la lógica" o "los complejos" como si tuvieran una realidad tangible.

II.-El Anclaje: La representación en lo social

Este segundo proceso, está referido al enraizamiento social de la representación y de su objeto. La intervención de lo social se traduce en el significado y la utilidad que le son conferidos al objeto.

El anclaje implica otro aspecto que se refiere a la integración cognitiva del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente y a las transformaciones derivadas de este sistema, ya no se trata como en el caso de la objetivación, de la constitución formal de un conocimiento, sino de su inserción orgánica dentro de un pensamiento constituido.

El proceso del anclaje, en una relación dialéctica con la objetivación, articula las tres funciones básicas de la representación: función cognitiva de integración de la novedad, función de interpretación de la realidad y función de orientación de las conductas y las relaciones sociales.

Consiste, por tanto, en transformar lo que es extraño en familiar, o sea hacer inteligible lo que no es familiar. Además, lo que lo diferencia de la objetivación es "que permite incorporar lo extraño en lo que crea problemas, en una red de categorías y significaciones" (Lacolla, L. 2005)

Existen dos modalidades de intervención que permiten describir el funcionamiento del anclaje:

- La inserción del objeto de representación en un marco de referencia conocido y preexistente.
- La instrumentalización social de objeto representado.

Cuando un grupo social se enfrenta a un fenómeno extraño, o a una idea nueva que en cierto modo amenaza su identidad social, el enfrentamiento al objeto no se realiza en el vacío. Los sistemas de pensamiento del grupo, sus representaciones sociales, constituyen puntos de referencia con los que se puede amortiguar el impacto de la extrañeza.

Una segunda forma de anclaje posibilita la inserción de las representaciones en la dinámica social, haciéndolas instrumentos útiles de comunicación y comprensión. Por una parte las representaciones se convierten en sistema de lectura de la realidad social, expresando y contribuyendo a desarrollar los valores sociales existentes. Por otra parte, en tanto que sistema de interpretación, el anclaje posibilita que las personas puedan comunicarse en los grupos a que pertenecen bajo criterios comunes, con un mismo lenguaje para comprender los acontecimientos, las personas u otros grupos.

Globalmente, el proceso de anclaje guarda una estrecha relación con las funciones de clasificar y nombrar, es decir, de ordenar el entorno, al

mismo tiempo, en unidades significativas y en un sistema de comprensión. Las características que definen este proceso son muy similares a las que se atribuyen a la categorización.

El proceso de anclaje, permiten comprender:

- Como se confiere el significado al objeto representado.
- Como se utiliza la representación en tanto sistema de interpretación del mundo social, marco e instrumento de conducta.
- Como opera su integración dentro de un sistema de recepción y la conversión de los elementos de este último relacionado con la representación.

El anclaje y la objetivación, procesos básicos en la generación y el funcionamiento de las representaciones sociales, mantienen una relación dialéctica. Se combinan para hacer inteligible la realidad y para que, de esa inteligibilidad, resulte un conocimiento práctico y funcional; un conocimiento social que nos permita desenvolvernos en el entramado de relaciones y situaciones que implica la vida cotidiana.

El sistema de interpretación tiene una función mediadora entre la persona y su medio, así como entre los miembros de un mismo grupo. Desde esta perspectiva, comprender algo nuevo es hacerlo propio y explicarlo, por lo que la representación proporciona los marcos y las señales por las cuales el anclaje clasificaría dentro de lo familiar, lo nuevo. "Hacer propio algo nuevo es aproximarlos a lo que ya conocemos, calificándolo con las palabras de nuestro lenguaje. Pero nombrar, comparar, asimilar o clasificar supone siempre un juicio que revela algo de la teoría que uno se hace del objeto clasificado." (Jodelet, D. 1988).

El proceso por el cual asimilamos algo novedoso en nuestras vidas, se basa en lo que ya conocemos y se le da una explicación a partir de otros conceptos que manejamos con anterioridad.

2.2.4. Enseñar y aprender a investigar como objeto de Representación social.

El proceso de enseñanza /aprendizaje de la investigación en enfermería constituye un hecho social educativo que se desarrolla en la facultad de Medicina de la UNMSM tanto en pre como en post grado, cuyo producto es la construcción de un proyecto de investigación. Al optar por el abordaje de las Representaciones sociales en la perspectiva psicosociológica asumimos una posición epistemológica específica en la cual se involucra el entendimiento del sujeto (Docente/Discente) del objeto (enseñanza/aprendizaje) y del acto de representar.

Como representación social entendemos un conjunto de conceptos, proposiciones y explicaciones originados en el cotidiano de la universidad, en el aula y en los espacios destinados para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje de la investigación, en el curso de comunicaciones interpersonales entre tutores, asesores y estudiantes que construyen proyectos de investigación que la universidad así lo exige.

La teoría de las representaciones, se preocupa principalmente por los saberes producidos en él y por el cotidiano, saberes populares del censo común. La enseñanza y el aprendizaje de la investigación en enfermería tiene un componente teórico y otro práctico que muchas veces no están del todo vinculados, estos dependen de la experiencia

de los docentes en la actividad investigativa y en la disposición de los estudiantes y el tiempo que le dedican para construir su propia investigación.

El objeto de la representación es la enseñanza y el aprendizaje de la investigación; al respecto Jodelet afirma que Representar corresponde a un acto de pensamiento por el cual el sujeto se relaciona con el objeto, la forma como docentes y discentes interactúan para que se produzca el conocimiento y el desarrollo de un proyecto.

En este proceso se confunden el concepto y el objeto percibido en su carácter imaginante. La naturaleza imaginante o figurativa de la representación esta invariablemente vinculada a su aspecto significante. Moscovici, afirma que la estructura de cada representación aparece desdoblada, tiene dos caras: la cara figurativa y la cara simbólica. Representación es igual a Figura/significación. El acto de representar ocurre en la simultaneidad del movimiento de separación y aproximación entre sujeto y objeto, cuando el “yo” del sujeto se destaca del objeto y se articula a él a través del símbolo.

El arte de enseñar y aprender la investigación está cargado de significados y figuración para docentes y estudiantes, quienes establecen un lenguaje y símbolos figurativos, así como ideas, prejuicios, formas de afrontar el cotidiano en la universidad.

2.2.5. El contexto social educativo

a.- La investigación en la UNMSM Facultad de Medicina.

La Ley Universitaria **Nº 23733** contempla a la investigación como una función importante de las universidades, que la organiza y

conduce libremente. Igual función tienen los profesores como parte de su tarea académica. Su cumplimiento recibe el estímulo y el apoyo de la Institución. Los artículos 66 y 67 señalan que las universidades deben tener permanente relación entre sí y con las entidades públicas y privadas que hacen labor de investigación, a fin de coordinar sus actividades.

Las universidades son instituciones donde regularmente se hace investigación humanista, científica y tecnológica, apoyadas económicamente por los organismos del Estado creados para fomentar la investigación en el país, así como por el aporte de entidades privadas, dando preferencia a los asuntos y proyectos que contribuyan a atender los problemas de la región o del país. Por ello, deben publicar anualmente un resumen informativo de los trabajos de investigación realizados.

Sin embargo, estas políticas no pueden ser implementadas en la mayoría de las Universidades Nacionales por los presupuestos económicos reducidos.

b.- El estatuto de la UNMSM y la Investigación.

El Estatuto de la UNMSM, es un documento compuesto por 16 Capítulos y 319 artículos, donde se norma la actividad académica y administrativa, así como las funciones de los órganos de gobierno de la universidad. En el Capítulo VIII se establece, que la UNMSM propicia, estimula y prioriza la investigación básica y aplicada como actividad esencial en todos los campos del conocimiento, dando preferente atención a los problemas de interés nacional o regional.

Considera a la investigación como una actividad de los profesores ordinarios en la formación académico profesional de

los estudiantes. Se realiza en los Centros y en los Institutos de Investigación, donde se agrupan profesores de diferentes disciplinas; en los Departamentos Académicos, que agrupa a profesores de una misma carrera profesional y a través del desarrollo curricular con los estudiantes de pre y post grado, así como otras formas que establezca el Reglamento respectivo.

En relación a los profesores, señala que Los docentes ordinarios, miembros permanentes de los Centros e Institutos de investigación podrán ser a dedicación exclusiva o tiempo completo, y los nuevos miembros permanentes serán incorporados preferentemente a dedicación exclusiva.

Los miembros permanentes de los centros y los Institutos de investigación dedicarán hasta 30 horas semanales a la investigación y diez horas a sus actividades lectivas, las que serán coordinadas por el Director del Centro o del Instituto con el Decano de la Facultad, procurando alternar semestres académicos dedicados íntegramente a la investigación.

Los docentes a tiempo parcial podrán pertenecer o adscribirse a los Centros o Institutos de investigación a realizar en la forma que establezca el reglamento pertinente. No pueden dedicar más del 50% de su carga a las tareas de investigación.

En relación a los estudiantes señala que deben de intervenir en el proceso de investigación, sobre todo en trabajos programados dentro de la carrera profesional, al igual que a través de la elaboración de la tesis u otros proyectos.

En relación al apoyo económico, La universidad asigna anualmente un porcentaje de su presupuesto para la subvención de proyectos de investigación, que debe incrementarse hasta alcanzar por lo menos el diez por ciento del total. Estos fondos tendrán carácter de intangibles y se aplicarán según los planes de los Institutos y Centros de investigación de la Universidad.

La universidad brindará todo el apoyo para la publicación de los resultados de las investigaciones en las revistas de la universidad y/o en órganos de difusión nacional o internacional. Cada Centro o Instituto publicará anualmente el resumen de las investigaciones y un informe del avance de los proyectos en ejecución. Se reconoce el derecho de autor de los investigadores o inventores. Corresponde a la universidad otorgar las facilidades para registrar o patentar los resultados de los trabajos de investigación.

C.-Políticas y estrategias de Investigación de la UNMSM

c.1. El Vicerrectorado de Investigación.

El Vicerrectorado de investigación (VRI) es un órgano de alta dirección de la UNMSM responsable de convocar, promover y colaborar en la producción permanente y sostenida de conocimientos que, a su vez, sustenten la formación académica de sus alumnos, generando innovación en el sector productivo y proporcionando un aporte al bienestar y desarrollo social del país. Sus órganos de línea son: El Consejo superior de investigación, el Consejo de transferencia e innovación; y el Consejo de gestión de la investigación.

Funciones Generales:

- Conducir los asuntos en materia de investigación básica, aplicada y de desarrollo experimental como actividades esenciales para el desarrollo de los diferentes campos del conocimiento donde participa.
- Proponer a la Asamblea Universitaria y al Consejo Universitario la política de la UNMSM en materia de investigación, innovación y Transferencia en Ciencia y Tecnología.
- Promover y asegurar que la investigación dentro de la UNMSM alcance los estándares de calidad e impacto en los niveles académicos nacional e internacional.
- Promover la integración de las actividades de investigación y Desarrollo con la formación académica en pre grado y post grado.
- Conducir las políticas y programas de investigación institucionales acorde con las necesidades del país a través de la participación de las unidades académicas de la universidad ligadas a las actividades de investigación de punta.

c. 2. Objetivos estratégicos

1. Del Fomento a la Investigación.

Fortalecer y facilitar la relación de los docentes y estudiantes con los Institutos de investigación, el desarrollo de actividades de investigación y el acceso a información especializada en investigación, desarrollo e innovación.

El VRI ha puesto especial atención en apoyar la dedicación de la comunidad universitaria a las actividades de investigación.

Los docentes de la universidad, previo concurso, participan en las convocatorias anuales a estudios de investigación disciplinarios y multidisciplinarios financiados por la UNMSM. Como parte de las

acciones de fomento a la investigación, el VRI otorga a los docentes una subvención económica especial en mérito a sus publicaciones, asesoría de tesis de pre y post grado, docentes graduados de magister y doctor y asesoría docente a los grupos estudiantiles.

A nivel estudiantil, el estímulo a la investigación consiste en el desarrollo del Fondo de Promoción de Trabajo de tesis y la formación de los Grupos Estudiantiles dedicados a la investigación, innovación y transferencia.

En el marco de este objetivo estratégico, el VRI ha programado, desarrollado y ejecutado a través del CSI un nutrido programa de capacitación que ha estado orientado fundamentalmente a mejorar y fortalecer sus capacidades en dos áreas específicas: la redacción de artículos científicos y la edición de publicaciones científicas.

2. Concursos de Investigación.

Los estudios de investigación son planteamientos concretos de un problema a resolver en una línea de investigación determinada.

El Reglamento de Actividades de investigación establece tres tipos de estudios de investigación, en base a la fuente de financiamiento de los estudios y la subvención que percibe el investigador. Así tenemos:

- Con Asignación a la Investigación y Con incentivo al Investigador (Con/Con). La universidad financia la ejecución de la investigación y, de acuerdo al nivel de participación en el estudio, otorga al investigador una subvención.
- Sin Asignación a la investigación y Con Incentivo al Investigador (Sin/Con). Son los estudios financiados por instituciones nacionales o extranjeras, en las que participan

- investigadores de la universidad. En este caso los investigadores perciben una subvención mayor al caso anterior.
- Sin Asignación a la Investigación y Sin incentivo al Investigador. (Sin/Sin). Estudios de investigación autofinanciados por los docentes investigadores, sus laboratorios, o instituciones, o financiado total o parcialmente por otras instituciones.

c.3. Las políticas de Investigación.

Normar, registrar, promover, coordinar, y supervisar de manera eficiente y eficaz las actividades de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i) en la UNMSM, teniendo como instancia de mayor jerarquía al Vicerrectorado de Investigación (VRI).

Desarrollar las actividades de I+D+i fundamentalmente a través de los institutos de Investigación de las facultades.

Estrategia:

Adscribir a los docentes que realizan actividades de I+D+i a un determinado instituto de investigación, instancia que coordina, planifica, registra y supervisa las actividades de I+D+i en las facultades.

Evaluar, supervisar y retroalimentar el proceso de I+D+i en base a los resultados e indicadores.

Priorizar los siguientes indicadores:

- . Publicaciones especializadas en revistas indexadas
- . Publicaciones en revistas especializadas
- . Libros especializados publicados en editoriales de reconocido prestigio Académico
- . Número de graduados con tesis

- . Presupuesto externo e interno dedicado a la I+D+i
- . Relación investigador/grado académico
- . Relación graduados con tesis/egresados
- . Relación graduados con tesis/graduados
- . Relación alumno/profesor por proyecto I+D+i
- . Número de tesis sustentadas
- . Número de paquetes tecnológicos, patentes y registros.

Fortalecer los mecanismos de participación y de autoevaluación de las actividades de I+D+i en los institutos y unidades de investigación.

Estrategias:

- Promover talleres sobre I+D+i con objetivos mensurables y criterios de evaluación de resultados, a nivel de facultades, interfacultades y por áreas académicas, con la participación de los estudiantes de pre y postgrado e interlocutores externos para mejorar los procesos y actividades de investigación.

Promover la institucionalización de líneas de investigación de mediano y largo plazo, con un orden de prioridades que atienda a las tareas del desarrollo productivo y social del país.

Estrategias:

- Promover la investigación básica, aplicada, y aquella que contribuya al rescate y Valorización del conocimiento tradicional.

Promover los estudios y proyectos multidisciplinarios, así como la conformación de comisiones Temáticas, grupos y redes de investigación conectados con el desarrollo y problemática local,

regional y nacional, con participación de los estudiantes de pre y postgrado.

Estrategia:

- Establecer como requisito la participación de investigadores de dos o más facultades, y fomentar la inclusión de tesistas de pre y/o postgrado en los proyectos multidisciplinarios.

Estimular la dedicación del docente a las actividades de I+D+i y promover su institucionalización en la universidad.

Estrategias

- Regular la asignación del tiempo destinado a la investigación en la carga académica de los docentes, en función de su producción y de sus oportunidades de investigación, incluyendo la implementación de la modalidad temporal de investigador a tiempo completo, con asignación de hasta el 100% de su carga académica para investigación.

Otorgar al investigador un reconocimiento y estímulo económico diferenciado, de acuerdo a criterios y escalas concordantes con la magnitud y relevancia de los proyectos, en especial en aquellos con financiamiento externo.

Reconocer a los investigadores destacados, cuyos aportes han contribuido al desarrollo de la I+D+i.

Apoyar a los investigadores poniendo a su disposición fondos concursables que les permitan desarrollar sus proyectos.

Promover a nivel de **pregrado** la aplicación de la investigación como herramienta metodológica de la formación profesional,

poniendo en práctica una actitud positiva frente al pensamiento científico y creativo.

Estrategias

- Optimizar el uso de la infraestructura y equipamiento para la investigación.
- Facilitar el acceso de los docentes a la información especializada en I+D+i existente en el mundo.

d.- Programas y Líneas de Investigación en la Facultad de Medicina.

Las líneas de investigación de la Facultad de Medicina son: La ética; La biología y la genética molecular; La Promoción, Prevención y control de la salud, que comprende la Salud mental, Salud ocupacional, Medicina tradicional, alternativa y complementaria, Alimentación y nutrición, Promoción de la salud, Salud ambiental y cambio climático; las enfermedades infecciosas y tropicales en el país, que comprende la Malaria, TBC, VIH-SIDA y otras enfermedades endémicas; La biología y biopatología de altura; la Atención de salud en el país, que comprende la Medicina social y política de salud y la Medicina y turismo; y la Docencia universitaria en salud.

2.2.6. La investigación en Enfermería. Investigación cualitativa

Investigar implica hacerse preguntas, por lo tanto la investigación se define como un cuestionamiento cuidadoso y sistemático para validar, mejorar y generar nuevo conocimiento. Un estudio sistémico y minucioso implica planificación, organización y persistencia.

A través de la investigación se aplican técnicas y procedimientos con el fin de lograr la solución de problemas esenciales, encontrar respuestas a preguntas y estudiar la relación entre factores y acontecimientos.

El objetivo final de la investigación en enfermería es la generación de la base de conocimiento empírico que sirva para guiar la práctica de enfermería. La investigación se necesita para desarrollar conocimiento práctico que pueda ser convertido en evidencia. Esta evidencia de la investigación puede ser sintetizada para desarrollar guías, estándares y protocolos para implementar una serie de intervenciones de enfermería. El ejercicio de la enfermería es proporcionar cuidados basados en la evidencia que promuevan resultados de calidad en los pacientes, familias, y en el sistema de salud.

La práctica basada en la evidencia implica aplicar los resultados de las investigaciones en:

- La comprensión de las experiencias con la salud y la enfermedad del paciente y la familia.
- La implementación de intervenciones de enfermería efectivas que faciliten la salud del paciente.
- Proporcionar desde, el sistema sanitario, cuidados de alta calidad y rentables.

La enfermería a lo largo de la historia ha adquirido conocimientos principalmente a través de tradiciones, prestamos de otras disciplinas, ensayo-error, experiencia personal, intuición y razonamiento. Todas estas maneras de adquirir conocimientos no son suficientes para proporcionar una base de conocimientos científicos a la enfermería. La

investigación requiere desarrollar y mejorar el conocimiento científico para aplicarlo en la práctica.

La mayoría de los estudios realizados por las enfermeras son utilizando el método de investigación cuantitativa, donde se requiere objetividad, lo cual significa que ni los valores ni los sentimientos ni las percepciones personales pueden influir en la percepción de la realidad.

La investigación cualitativa es un planteamiento sistemático y subjetivo que se utiliza para describir las experiencias y situaciones de la vida y darles un significado. Esta metodología de investigación surgió de las ciencias sociales y del comportamiento como un método para entender la naturaleza única, dinámica y holística de los seres humanos. La base filosófica de la investigación cualitativa es interpretativa, humanista y naturalista, y se ocupa de la comprensión del significado de las interacciones sociales de las personas. Los investigadores cualitativos consideran que la “verdad” es a la vez compleja y dinámica, y solo puede estudiarse observando a las personas mientras actúan con y en los ámbitos socio históricos en los que se mueven (Munhall, P. 2001).

El interés de las enfermeras por la investigación cualitativa comenzó a principios de la década de 1970, actualmente se están realizando un gran número de estudios cualitativos utilizando diversos métodos de investigación cualitativa. La investigación cualitativa se realiza para facilitar la comprensión de las experiencias y situaciones humanas, así como para desarrollar teorías que describan dichas experiencias y situaciones. Como las emociones humanas son difíciles de cuantificar, la investigación cualitativa parece ser un método más efectivo de investigar las respuestas emocionales que la investigación cuantitativa.

2.2.7.- Enseñanza/ aprendizaje de la Investigación en enfermería.

La enfermería se ubica como una profesión que para su desarrollo disciplinar necesita y debe investigar para transformar su objeto de estudio y avanzar en sus formas de intervención. Esta labor corresponde no solo a los académicos sino también a los profesionales de enfermería en su práctica profesional quienes deben adoptar una actitud de reflexión y pregunta frente a las realidades que los rodea, y en tal medida debe surgir el interés por aprender a investigar; es por ello que las escuelas de enfermería tienen un interés claramente determinado, de formar profesionales de enfermería con una alta capacidad investigativa que permita satisfacer dicha necesidad. (Ospina, B. 2008).

La educación vista como un sistema, se constituye en una estructura dinámica que incorpora día a día nuevos elementos a partir de las exigencias de la sociedad y de los aportes que va recibiendo del contexto cultural en que incide. (Ortiz, CP. 2004)

Con frecuencia se observa que la investigación se ha unido a estas demandas de nuevos conocimientos, con lo cual aparecen también formas y métodos de hacer investigación.

En el contexto de la educación la investigación se convierte en un conocimiento sistematizado, que se encuentra en relación con los actos pedagógicos que describen y explican el proceso de enseñanza aprendizaje.

Desde esta perspectiva se asume la pedagogía como una obra humana que se centra en la praxis como posibilidad de reflexión, es decir, que en esencia la investigación debe ser reflexionada desde la teoría con el fin de actuar o transformar la realidad. (Vasco, C. 1993).

En este sentido el aprendizaje de la investigación debe relacionarse con la capacidad de interrogar permanentemente la realidad, de mantener una actitud reflexiva frente a la vida y frente a su quehacer cotidiano, posibilitando dar cuenta de lo que se hace y permite entender y comprender las condiciones en las que se vive y trabaja. En este proceso tienen influencia los actores que participan en él como aprendices (estudiantes) y en aquellos que los promueven (profesores), de igual forma los modelos pedagógicos permiten regular esas relaciones entre estudiantes, profesores, la cultura y el saber (saber sabio y saber enseñar). (Lafrancesco,V. 2003)

La educación se vale de un conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de sus facultades intelectuales, morales y físicas. Surge así una serie de interrogantes que llevan a plantear como la enseñanza puede motivar el aprendizaje de la investigación en los estudiantes de pre y post grado de enfermería, donde el profesor y el estudiante tienen diferentes papeles que los vinculan al proceso de enseñanza aprendizaje, donde el primero debe considerar cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, y cómo desarrollar en los estudiantes la motivación para aprender de modo que sean capaces de educarse a sí mismos a lo largo de su vida. (Chajim, F. 2004)

El proceso de enseñanza- aprendizaje de la investigación es afectado por las concepciones de aprendizaje de estudiantes y profesores, por las intencionalidades curriculares y por los compromisos epistemológicos de los profesores, así como los procesos cognitivos, factores emocionales y sociales; debido a ello el aprendizaje de la investigación no puede reducirse a alguien que enseña y alguien que aprende, premisa clásica de corrientes como la conductista, las asociacionista y la cognitiva.

La enseñanza aprendizaje de la investigación no puede concebirse como un proceso de simple asociación mecánica entre los estímulos aplicados y las respuestas provocadas por estos, determinadas tan solo por las condiciones externas imperantes, donde se ignoran todas aquellas intervenciones, realmente mediadoras y moduladoras, de las numerosas variables inherentes a la estructura interna, principalmente del subsistema nervioso central del sujeto cognoscente, que aprende. No se puede asumir que porque un profesor de investigación ofrezca contenidos a un estudiante, este aprenda lo que aquel pretende.(Vain, P.1998)

Es importante destacar el rol del profesor como agente socializador que enfrenta el reto de renovar las condiciones innatas del estudiante para investigar, así como estimular actitudes, aptitudes investigativas en los estudiantes de enfermería para que estas sean implementadas en su quehacer y no operen solo en el discurso sino en su accionar cotidiano.

CAPITULO 3: TRAYECTORIA METODOLOGICA.

3.1. Tipo y Diseño de investigación.

El abordaje metodológico es el enfoque Cualitativo, Descriptivo-interpretativo utilizando la Teoría de las Representaciones sociales de Serge Moscovici y Denise Jodelet para identificar la naturaleza profunda de la realidad social que afrontan docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación, en cuanto a las dimensiones interdependientes: información, actitudes y campo de representación o imagen; y los procesos de objetivación y anclaje que se refieren a la elaboración y al funcionamiento de las representaciones sociales.

La investigación con enfoque cualitativo, trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades; su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones.

Denzin, N. (1978) conceptua la investigación cualitativa como una actividad que delimita el lugar del observador en el mundo y que consiste en un conjunto de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible a ese mundo. En la mayoría de los casos, estudia fenómenos y relaciones en su medio natural, evaluando un sentido en función de los significados que la gente le atribuye.

El enfoque cualitativo tiene como identidad el reconocimiento de que existe una relación dinámica entre el mundo real y el sujeto, una interdependencia viva entre sujeto y objeto y una postura interpretativa del sujeto –observador que atribuye un significado a los fenómenos que interpreta.

La investigación cualitativa “se centra en la comprensión de la globalidad, lo cual es congruente con la filosofía holística de la enfermería. Desde el marco conceptual del holismo, la investigación cualitativa explora la profundidad, la riqueza y la complejidad inherente a un fenómeno”, (Burns, N., Grove, S. 2005. P. 387.), en nuestro caso el fenómeno de la enseñanza /aprendizaje de la investigación.

3.2. Unidad de Análisis.

Estuvo conformado por cada uno de los “discursos” de los docentes y estudiantes de enfermería de Pre grado de la Facultad de Medicina.

3.3. Escenario.

La presente investigación se desarrolló en los ambientes de la Facultad de Medicina, cuyas aulas, biblioteca y algunos laboratorios son compartidos por los estudiantes de las 5 escuelas. La enseñanza de la investigación en enfermería, la parte teórica se llevó a cabo en su totalidad en el Aula 3B, mientras que los laboratorios se desarrollaron en las aulas 3B, 3D, la biblioteca de enfermería y el ambiente de profesores en el Departamento de enfermería. La asignatura tiene 20 créditos y es anual; cada semestre con 3 créditos para la teoría y 7 créditos para los laboratorios, y es en los laboratorios donde se efectúa la asesoría personalizada a un grupo de estudiantes (5 a 6) y se va

monitorizando el avance del proyecto de investigación de cada estudiante.

La recolección de datos fue desarrollada en 4 espacios diferentes: la biblioteca del centro de Investigación de bioquímica, el ambiente del Departamento de enfermería, la oficina de Segunda especialización en enfermería y en la propia casa de la investigadora. El periodo de recolección de datos estuvo comprendido entre Mayo y Agosto del 2012. Es necesario describir que la recolección de datos comenzó con los docentes y luego con los estudiantes; al principio no fue fácil, ya que entrar al mundo interno de las personas requiere de habilidades en la comunicación y el manejo de la técnica de la entrevista. Como investigadora pude aplicar las técnicas cualitativas estudiadas, si bien es cierto se sentía un ambiente de nerviosismo al comienzo se buscó neutralizarlo utilizando técnicas de relajación.

En cuanto a la aplicación propiamente dicha de la entrevista, se procedió primero en informar tanto a los docentes como a los estudiantes, sobre los objetivos de la investigación, la privacidad y el anonimato de las informaciones vertidas por las mismas y la libertad de retirarse en cualquier momento.

El documento de consentimiento informado, sirvió para garantizar el cumplimiento de los criterios éticos considerados para la presente investigación, es así que los docentes y estudiantes tuvieron la oportunidad de leer libremente lo contemplado en dicho documento; el cual se refiere a los objetivos de la investigación, los tipos de instrumento para la recolección de datos y los derechos que tiene como participante del estudio. En este mismo documento hubo una parte específica para que ellos coloquen sus firmas, como evidencia de su aceptación a participar de la investigación.

3.4. Participantes.

- a) Fueron los Docentes de enfermería que participaban en la enseñanza de la investigación en el pre grado. Una docente tenía estudios de Maestría, 5 Docentes tenían el grado de Magister, y dos Docentes el grado de Doctor. Al convocar la participación de los docentes, estas fueron de manera voluntaria, siendo la mayoría de los profesores compañeros de trabajo y profesores de la autora. Esta familiaridad permitió que las entrevistas se desarrollaran en un ambiente cordial, sincero y franco. En la mayoría de ellos pude observar el interés y deseo de colaborar, ser parte de esta investigación y conocer los resultados.

- b) Los estudiantes de enfermería convocados fueron los que cursaban la asignatura investigación en enfermería en el año 2012. Las edades fluctuaron entre 21 a 25 años. Debo señalar que se pidió la participación voluntaria de los estudiantes, conformando tres grupos. Para todos ellos fue la primera vez que participaban de un grupo focal, previamente se les explico en forma detallada de que se trataba la técnica del grupo focal; aun así se pudo observar un poco de temor al comienzo de la entrevista por la grabación, pero luego fueron sintiéndose más tranquilos y con deseos de hablar y expresar también sus apreciaciones sobre el tema de estudio.

3.5. Técnicas de recolección de datos.

Las técnicas utilizadas en esta investigación fueron:

- a) **La entrevista en profundidad y los grupos focales**, que en la investigación cualitativa, son instrumentos técnicos que tiene

gran sintonía epistemológica, adoptando la forma de dialogo coloquial. Estos permitieron determinar la producción discursiva de los participantes e identificar los contenidos de la representación. Las entrevistas se realizaron entre los meses de Mayo y Agosto del 2012. Cada entrevista tuvo una duración promedio de 50 minutos. Llegué a contar hasta con 3 grabadoras para este propósito. La primera entrevista la realicé en un ambiente de la biblioteca del centro de investigación de Bioquímica, que normalmente está cerrado y donde no había ningún ruido que perturbara. Aquella profesora muy amablemente notaba mi preocupación y llego a decirme “si no ha grabado, me vuelves a entrevistar”, estas palabras de gran apoyo verdaderamente fueron muy gratificantes para mí. Al comienzo los profesores se sentían algo intimidados, pero la confianza mutua entre ambos impuso una mayor naturalidad en las conversaciones. Por momentos detenía la grabación a pedido del profesor para que tomara “un poco de aire”, lo cual evidenciaba que se estaban concentrando en sus discursos y querían un poco de tiempo para ordenar las ideas. A otros profesores los entrevisté en sus propios ambientes “oficinas”, donde las grabaciones captaron ruidos externos, voces y algunas interrupciones. Así en plena entrevista entraba alguien hablando y cuando se percataban que estábamos grabando se sorprendían, ya que esto no es algo común y entonces nos observaban y, con mucho respeto y consideración, se retiraban. A otra profesora fue necesario invitarla a la casa para poder entrevistarla y disponer de mayor comodidad y confianza. A manera de agradecimiento tanto a estudiantes como a docentes puse a su disposición bebidas, galletas y otros. Se prepararon

preguntas Norteadoras para Docentes y estudiantes como instrumentos de recolección de la información. (Ver anexo N° 2)

- b) **La observación libre y sistemática** por parte de la investigadora dirigida a apreciar, cómo se desarrollaba el proceso de enseñar y aprender la investigación en las aulas de clase: teorías, laboratorios, asesorías, presentación y exposición de los avances del proyecto de investigación de los estudiantes, entre otras. Los datos de las observaciones se registraron en el libro de campo, colocando la fecha y una breve descripción de los acontecimientos y situaciones en que se llevaba a cabo la enseñanza de la investigación en enfermería. (Anexo N°7)

3.6. Proceso de trabajo de Campo.

Selección de los docentes que participaban en la enseñanza de la investigación en el pre grado. Se invitó uno por uno a los docentes para ir conformando la muestra, fijando previamente la fecha y el lugar donde se llevaría a cabo la entrevista. El día acordado, previa firma del consentimiento informado, se efectuó la entrevista, siempre en un lugar diferente, ya que algunos docentes prefirieron que ésta se realizara en sus respectivos ambientes de trabajo. Solo con una docente se realizó en mi casa, dado que ya eran más de las 6 de la tarde y la profesora solo disponía de ese momento y tiempo. Las entrevistas se desarrollaron con total libertad de expresión y duraron entre 45 a 90 minutos, en algunos momentos y a pedido de los participantes se suspendía temporalmente la grabación.

Selección de los estudiantes de enfermería de Pre Grado, para conformar grupos focales, teniendo como criterio que se encuentren

llevando la asignatura de investigación en enfermería. (Estudiantes de cuarto año). Para esto se acudió al aula el día que los estudiantes iban a dar un examen de la asignatura de investigación, se solicitó el permiso a la Jefe de asignatura y se les comunicó a los estudiantes que se estaba llevando a cabo la investigación pidiendo la participación voluntaria para integrar un grupo focal, así se anotaron los estudiantes y se formaron tres grupos a los que se les dio una cita. En la cita programada, previa firma del consentimiento informado se efectuaron las entrevistas y se tomaron algunas fotos. Las entrevistas tuvieron una duración promedio de 60 minutos, éstas se llevaron a cabo en la biblioteca del centro de investigación de bioquímica, ambiente que estuvo a disposición de la investigadora.

Se tomaron fotos en los ambientes donde se desarrolla el objeto de representación la enseñanza/aprendizaje de la investigación: aulas, oficinas, biblioteca, así como los momentos de la enseñanza: la clase de teoría, los laboratorios de investigación y las sustentaciones de los avances de los proyectos de investigación.

3.7. Análisis e interpretación de la información.

Para el análisis de los discursos, se procedió a la reducción de los datos en tres momentos: Codificación abierta, Codificación Axial y la Codificación selectiva para establecer el núcleo central en cada una de las categorías halladas.

Descripción de cada fase:

Paso 1: Desgravaciones (15 horas de grabaciones)

Paso 2: Lectura total panorámica contextual de cada uno de los discursos.

Paso 3: Análisis por pregunta y proceso de ordenamiento de la Información por códigos.

En esta fase se agrupan los discursos de los docentes por cada pregunta y se les asigna un número correlativo. Asimismo se utiliza un código para designar a cada uno de los participantes.

Así tenemos:

- Profesor N° 1: (DI-1).
- Profesor N° 2: (DI-2).
- Profesor N° 3: (DI-3).
- Profesor N° 4: (DI-4).
- Profesor N° 5: (DI-5).
- Profesor N° 6: (DI-6).
- Profesor N° 7: (DI-7).
- Profesor N° 8: (DI-8).

Se conformaron 3 grupos focales con estudiantes del cuarto año, que estaban cursando la asignatura de investigación en enfermería y que aceptaron previo consentimiento informado ser parte de la muestra y participar en la investigación. A cada grupo focal se le asignó un nombre:

- Grupo 1: Magnolias.
- Grupo 2: Claveles.
- Grupo3: Margaritas.

Paso 4: Proceso de reducción:

4.1. Codificación abierta.

Es el proceso de descomponer los datos en partes discretas con la intención de categorizarlas y conceptualizarlas. Los patrones en los datos brutos son codificados o se les da una etiqueta conceptual. Las etiquetas conceptuales son asignadas a eventos simples que están relacionados al fenómeno.

Existen dos tipos de codificación abierta: códigos in vivo y constructos sociológicos. Los códigos in vivo están directamente relacionados al lenguaje de los datos y pueden ser vistos como imágenes, debido a que estos dan suficiente significados a los datos.

La codificación abierta es el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos las propiedades y dimensiones generales de las categorías.

En nuestra investigación esta codificación se realizó de la siguiente manera:

- Identificación de las unidades de significado.
- Se vuelve a leer los discursos, y se extraen los “códigos vivos”; se pregunta a los datos ¿Qué me quieren decir , en relación a la enseñanza /aprendizaje de la investigación?. Se utilizan etiquetas: grupos de palabras simples que denoten el aspecto central principal del discurso de los participantes. (Ver anexo N°3)
- A cada código vivo y/o a las etiquetas se le asigna un código alfabético de 2 y hasta 4 letras para luego poder agruparlas. (Ver anexo N°4)
- Los códigos alfabéticos se ordenaron en polos positivos y/o negativos, y se agruparon de acuerdo a un orden lógico. En este proceso se identifican los conceptos y se

descubrieron en los datos las propiedades y dimensiones generales de las subcategorías y categorías iniciales. Así emergieron las primeras categorías y subcategorías.

- Validación por experto. Este paso fue realizado con la ayuda del asesor, quien sugiere reducir aún más los códigos vivos, utilizar los gerundios en las categorías y subcategorías. Se esbozan las primeras figuras o imágenes de representación de los datos.
- Retorno al campo. Se vuelve a entrevistar a tres docentes para verificar y/o completar información más precisa que no se apreció en la entrevista.

4.2. Codificación axial.

Es el proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías para formar explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos. Es denominado "Axial" porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones. El propósito de la codificación axial es comenzar el proceso de reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta. En la codificación axial, las categorías se relacionan con sus subcategorías siguiendo las líneas de sus propiedades y dimensiones y mirando cómo se entrecruzan y vinculan éstas.

En ésta fase se:

- Reagruparon las codificaciones.
- Formación de sub-categorías y categorías emergentes.
(Ver anexo N°5)

-

4.3. Codificación selectiva.

Es el proceso de integrar y refinar las categorías. Esta técnica de codificación es conocida como teórica y de nivel II. En la integración las categorías se organizan alrededor de un concepto explicativo central. Una vez que se establece un compromiso con una idea central, las categorías principales se relacionan con ella por medio de las oraciones que explican las relaciones. Una categoría es una clasificación de conceptos. Para facilitar el proceso de integración se pueden usar diagramas, seleccionar y revisar los memorandos y emplear programas de computadora.

En esta fase se logró:

- Integración de categorías, y la
- Generación de gráficos en base a un núcleo central.

Paso 5: Propuesta inicial de las representaciones sociales del fenómeno estudiado: primera categoría; Integrando el conocimiento a la práctica investigativa. (Ver anexo N°6)

CONSIDERACIONES ETICAS.

Los participantes tuvieron información clara y detallada sobre los objetivos de la investigación y la forma como se iban a manejar los datos, y la protección de su identificación por ello se preparó un formato de consentimiento informado, el mismo que se entregó antes de las entrevistas y que firmaron los participantes dando su conformidad. (Ver anexo N°1)

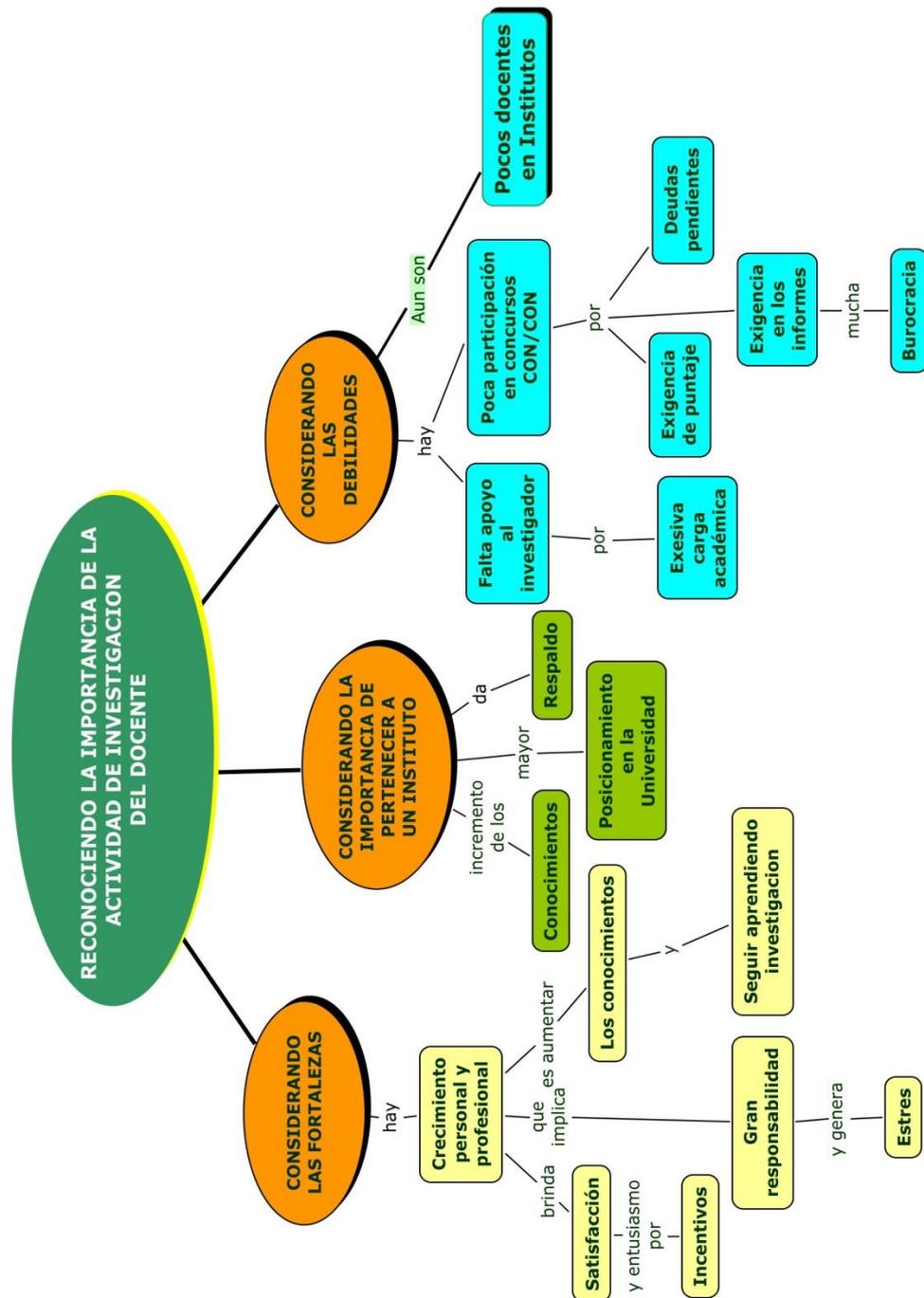
CAPITULO 4: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En éste capítulo presentamos los discursos y el análisis e interpretación en base al referente teórico y los antecedentes de la investigación, luego de haber trabajado con dos tipos de muestra: la de los docentes que estuvo conformada por 8 profesoras de enfermería cuyas edades estaban comprendidas entre 50 a 63 años, con un tiempo de servicios de 17 a 35 años de ejercicio de la docencia; 2 docentes (25%) pertenecen a un Instituto de investigación y 5 hacen investigación a través del departamento de enfermería; 7 de ellas (87.5%) se encontraban desarrollando una investigación en la Facultad de medicina; la segunda muestra estuvo conformado por 16 estudiantes de enfermería de pre grado, del cuarto año, distribuidas por 3 grupos, dos de 5 y uno de 6 estudiantes, cuyas edades estuvieron comprendidas entre 21 a 25 años de edad, todos se encontraban desarrollando un proyecto de investigación.

El campo de representación implica una ordenación y jerarquización de los elementos que la integran y configuran, a partir de una organización interna que se denomina esquema o núcleo figurativo y que desempeña una función organizadora. Las representaciones sociales implican un “saber social” sancionado como verdad, con valor de tal, a través del consenso. A continuación presentamos la información producto de los procesos de reducción realizados a los discursos dados por docentes y estudiantes actores sociales de esta investigación.

4.1.- Representaciones sociales de los Docentes.

FIGURA N° 1-D



CATEGORIA 1: RECONOCIENDO LA IMPORTANCIA DE LA ACTIVIDAD DE INVESTIGACION DEL DOCENTE.

En esta categoría se analiza las actitudes de los docentes frente a la investigación como parte de su tarea académica y la importancia que le confieren al hecho de ser miembro de un Instituto de investigación en la Facultad de Medicina, derivándose las siguientes Subcategorías.

Subcategoría: Considerando las Fortalezas.

Las expresiones de los docentes frente a la pregunta de cómo se siente desarrollando una investigación fueron:

“Crecimiento profesional y personal, porque cuando hago las investigaciones, me permite entrar en una realidad que a pesar de que ya la conozco, me incrementa mi conocimiento en la línea que yo investigo desde hace años...me ha dado mucha satisfacción comprobar algo y más que todo considero que estoy adquiriendo mucha experiencia”. (DI-1)

“Como responsable de una investigación me siento estresada... queriendo hacer las cosas bien pero no encontrando un inicio, un fin, entonces buscando apoyo por todos lados para lograr el objetivo y como participante con entusiasmo, porque cada vez que uno participa en investigación lo hace con deseos de aprender..” (DI-3).

“Me siento verdaderamente preocupada cuando no se y feliz cuando descubro que algo he aprendido... para poder refutar, fundamentar, el por qué quiero hacer, lo que quiero hacer, entonces son momentos de descubrir, de aprender y de asimilar, eso para mí es muy interesante.” (DI-5)

Como se puede apreciar en los discursos, se percibe en los docentes diversos sentimientos y actitudes hacia la investigación y su desarrollo como parte de sus actividades docentes, mostrando satisfacción, retos, entusiasmo y la adquisición de conocimientos que fortalecen sus capacidades docentes; el consenso de los docentes destaca la importancia de realizar investigación e indican que esta se desarrolla de manera simultánea a las actividades lectivas (clases teóricas, de práctica, como los laboratorios), y las no lectivas, lo cual puede generar preocupación y tensión, aspectos que más adelante citaremos.

La actitud, según Moscovici, implica un estímulo ya constituido, presente en la realidad social a la que se reacciona con determinada disposición interna, mientras que la representación se sitúa en ambos polos: constituye el estímulo y determina la respuesta que se da, así en la muestra de estudio dicha representación está dada por el ímpetu y deseo de participar en investigación y determina por lo tanto actitudes favorables, pese a la existencia de algunas contrariedades y dificultades, que a continuación detallamos.

Subcategoría: Considerando las Debilidades.

El Vicerrectorado de investigación (VRI) ha puesto especial atención en apoyar la dedicación de la comunidad universitaria a las actividades de investigación.

Los docentes de la universidad, previo concurso, participan en las convocatorias anuales a estudios de investigación disciplinarios y multidisciplinares financiados por la UNMSM, y los docentes muestran

gran interés por las actividades de investigación dentro de la facultad, sin embargo, entorno a ello existe toda una corriente de opiniones, que lo expresan de la siguiente manera:

“Hay muchos profesores que no quieren participar en los concursos subvencionados porque tienen miedo a lo engorroso que es presentar un informe económico, entonces la gente se estresa mucho con la parte económica y la rendición de cuentas.” (DI-4)

“En nuestra Facultad investigar es bastante difícil, en primer lugar por el tema económico, eso hace que no se pueda hacer investigaciones de gran envergadura, en segundo lugar no hay un personal permanente de investigación, los profesores que hacemos investigación lo hacemos en los espacios y en los tiempos que podemos hacerlo... otro gran impedimento es siempre la carga académica... siempre resulta excesiva...” (DI-2)

“He participado en las investigaciones con incentivo al investigador y con apoyo económico muchos años...hay tanta burocracia en el tema de reporte de gastos, que la verdad se ha convertido eso en un problema insoportable, entonces el docente no puede estar pues yendo y viniendo con su folder, con los recibos y las copias, es un maltrato para el profesor...” (DI-8)

Como podemos apreciar, además de las dificultades y lo riguroso que suele ser la presentación de los informes técnicos y económicos de las investigaciones subvencionadas por la universidad, los docentes suelen realizar simultáneamente las actividades de investigación con las actividades de enseñanza en las diferentes asignaturas.

Son pocos los docentes de enfermería que presentan sus proyectos para el concurso con financiamiento y con incentivo al investigador (CON/CON) la mayoría por no alcanzar el puntaje requerido (Puntaje mínimo: trece puntos, de los cuales seis deberán corresponder a los últimos seis años; otros teniendo el puntaje no están dispuestos a enfrentar las exigencias y el estrés de los informes. En estos dos últimos años se han incrementado los proyectos de investigación sin financiamiento y sin apoyo al investigador (SIN/SIN) en un afán de continuar con la actividad investigativa y también cubrir la carga no

lectiva. En el año 2013 se aprobaron 10 proyectos de enfermería bajo esta modalidad. (RR. 02630-R-13). En el año 2012 solo dos proyectos de investigación de enfermería fueron presentados al concurso de Investigación CON/CON, aprobando sólo 1; para el 2013 se presentaron dos proyectos y ambos fueron aprobados. (RR. N°01239-R-13). Esta problemática se ve reflejada en las siguientes declaraciones:

“Han habido algunos problemas para el CON/CON noto que algunas veces limitan los cupos para algunas institutos o departamentos....los cupos para cada facultad es muy pequeño...a veces no tenemos todos la suerte de ser aprobados... porque al final los que no entramos en el CON/CON pasamos al rubro de SIN /SIN.” (DI-6)

“Me gusta la investigación, la voy a seguir haciendo pero ya no pidiendo fondos a la universidad porque me parece que su mecanismo es totalmente inapropiado.” (DI-8).

“Ya hace varios años que participo en investigaciones CON/CON Y SIN /SIN que eso es para la mayoría de los docentes...Este año no he podido participar en investigaciones porque hubo algunas situaciones particulares, de los proyectos en los que estaba participando y todavía estoy como deudora.” (DI-7)

El Vicerrectorado de Investigación de la Universidad le otorga a la Facultad de Medicina 38 vacantes cada año, para los proyectos de investigación con financiamiento e incentivo al investigador (CON/CON), en segundo lugar está la Facultad de letras con 32 vacantes. Este número de plazas es aún escaso para la cantidad de docentes que tiene la facultad de Medicina con respecto a las demás facultades, es por ello que en los discursos presentados se percibe la dificultad por la alta exigencia para alcanzar una plaza de proyecto CON/CON ya que en la realidad no hay una separación de las vacantes para proyectos con orientación cuantitativa y de tendencia cualitativa (como son los que se incursionan en enfermería), puesto

que anualmente se observa la aprobación mayoritaria de proyectos con enfoque cuantitativo.

Muchas veces los docentes son inhabilitados en los concursos de investigación CON/CON o SIN/SIN, dado que siendo miembro de un proyecto, el responsable no cumplió con presentar los informes técnicos y/o económicos, esta es otra realidad que impide la formulación y postulación a proyecto, sin embargo esto ha cambiado con la normatividad del 2013.

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas, gracias a las cuales hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambio liberan los poderes de su imaginación (Moscovici, 1979). En función a estas definiciones la tarea de investigar se convierte en una actividad difícil de realizar, por experiencias propias de las docentes y que en sus comentarios transmiten hacia otros docentes, formándose una representación social que: llegar a investigar en la universidad en la modalidad CON/CON es muy complicado. Entonces, tiene sentido la metáfora que indica que “la investigación es importante y necesaria, pero implica demasiado esfuerzo en la universidad”.

Subcategoría: Considerando la importancia de pertenecer a un Instituto de Investigación.

Uno de los objetivos estratégicos del vicerrectorado de Investigación de la UNMSM es el de fortalecer y facilitar la relación de los docentes y estudiantes con los Institutos de investigación, el desarrollo de

actividades de investigación y el acceso a información especializada en investigación, desarrollo e innovación.

Las expresiones de los docentes que pertenecen a un Instituto fueron:

“Eso me ha representado estatus, adquirir conocimientos diversos y experiencia de intercambiar con otros profesionales que en su mayoría son médicos y por el instituto tenemos reuniones mensuales donde cada miembro presenta un trabajo de investigación y ahí he podido adquirir conocimientos de otras especialidades.” (DI-1)

“Tener reconocimiento y tener respaldo porque cuando uno hace un proyecto, y el proyecto va con un membrete de la institución que a uno lo avala, es un respaldo grande... Posicionamiento dentro de lo que es la actividad profesional y docente, la actividad docente está inmersa a la actividad de investigación, entonces pertenecer a un instituto, como que a uno le da ese afianzamiento docente también.” (DI-2)

“La facultad tiene 7 institutos donde se agrupan profesores de diferentes disciplinas y se les da el estatus al docente, se le da el respaldo científico... se reúnen cada mes para discutir temas del área... muchos profesores lo desconocen y es que muchos de ellos están a tiempo parcial.” (DI-4)

Según informa la Unidad de investigación de la Facultad de Medicina, la mayoría de docentes del Departamento académico de enfermería, aún no están incorporados a un Instituto de investigación, esto es lo que refiere un docente:

“No pertenezco a ningún Instituto porque creo que la línea educativa en la Facultad no existe como tal... la mayoría están haciendo investigaciones clínicas, el único que no hace es el instituto de ética, pero tiene una línea muy marcada... yo he querido seguir en el área educativa porque es la que conozco y creo que sobre eso hay poco y me parece que tenemos mucho por delante por trabajar.” (DI-8)

Cada Instituto ó Centro de investigación en la Facultad de Medicina tiene sus propias normas y reglamentos. Las exigencias para ser Miembro de un Instituto cada vez son mayores y tienen que ver con la producción científica de los docentes, presentación y aprobación de un proyecto, registro de publicaciones, ser docente a tiempo completo, entre otras. Primero se postula como Miembro Temporal y luego previa

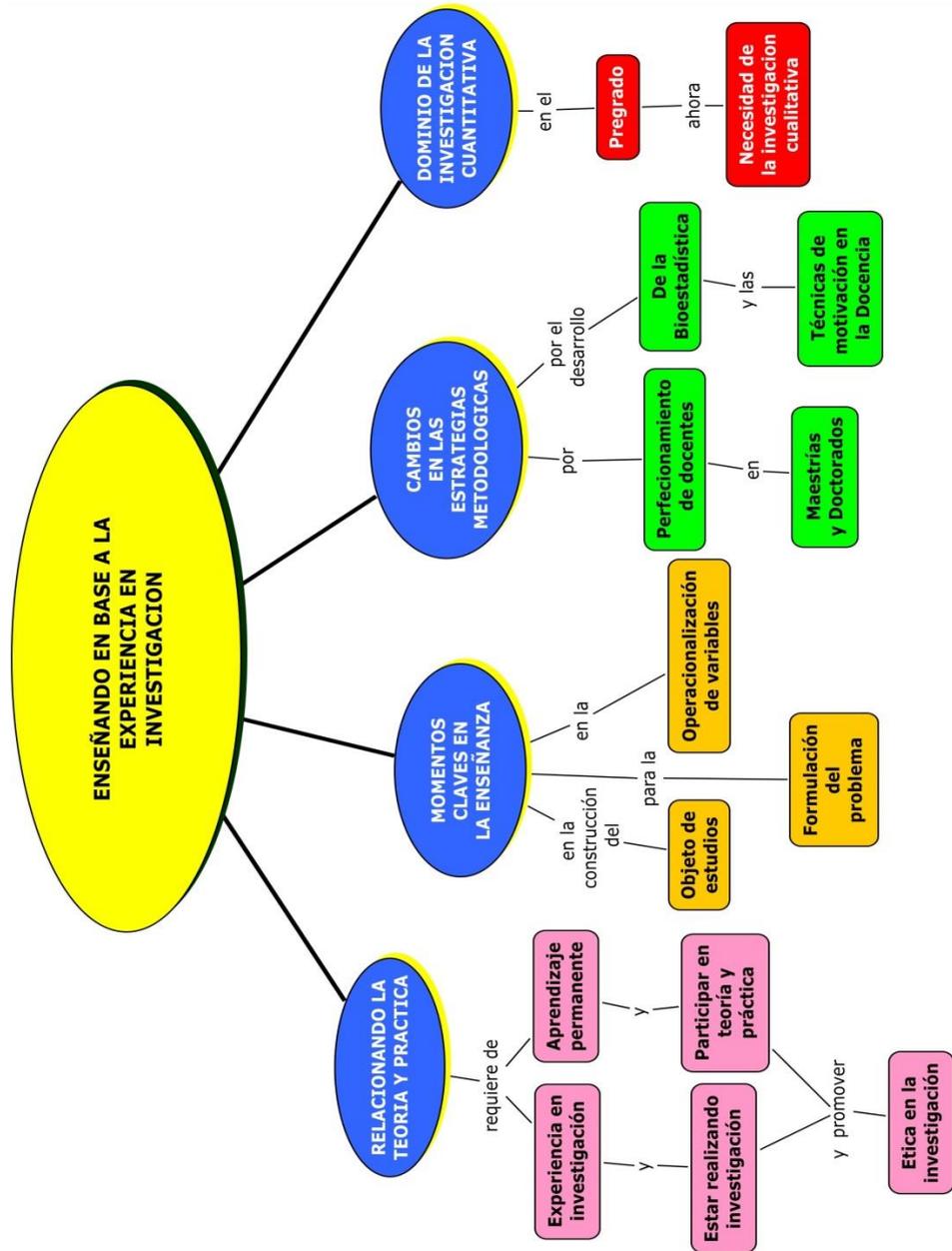
calificación y requisitos se puede llegar a ser Miembro Permanente, camino que no todos los docentes están dispuestos a seguir.

El sentir de los docentes que fueron entrevistados tiene como común denominador que el pertenecer a un instituto le permite tener un nivel de reconocimiento social, oportunidad de crecer en conocimientos y experiencias inter y multidisciplinarias además de contar con el respaldo institucional ante la comunidad universitaria, sin embargo también se aprecia la disconformidad con la tendencia que tienen los institutos de investigación en los cuales no hay líneas de investigación, de interés particular de algunos docentes de enfermería, como la investigación en el campo educativo.

Una representación social se organiza en dos sistemas: el del núcleo central y otro periférico. Ellos participan de otro mayor, que es el de la representación, y guardan entre sí lazos complejos de carácter unívoco pero también profundas contradicciones.

Así, el primer núcleo central y categoría: Reconociendo la actividad de investigación del docente, está determinado por las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas; en este caso de la universidad, en ese sentido está fuertemente marcado por la memoria colectiva y por el sistema de normas que imperan en la universidad y en la Facultad de Medicina con respecto a las actividades de docencia e investigación. Según Abric, “el núcleo central es estable, coherente y resistente al cambio [...] y, en fin, es de cierta manera relativamente independiente en el contexto social y material inmediato en el que la representación es puesta en evidencia” (Sá, C. 1996.) (Citado por Gutierrez, J. 1998. P. 214)

FIGURA N°2-D



CATEGORIA 2: ENSEÑANDO EN BASE A LA EXPERIENCIA EN INVESTIGACIÓN

En esta categoría se analizan los conocimientos y la experiencia en investigación de los docentes que enseñan investigación en enfermería, lo que en las representaciones sociales corresponde al Componente de la Información y las actitudes.

Una expresión de disposición favorable a la enseñanza de la investigación se manifiesta en las siguientes declaraciones de los docentes:

“Por eso le he agarrado mucho aprecio a la enseñanza de la investigación. Y también porque esforzándonos maestra y alumno vamos a generar nuevos conocimientos y con eso estamos contribuyendo al crecimiento de nuestra profesión”. (DI-1)

“Es un curso que si me gusta, me apasiona, para mí es muy interesante a pesar que me inicié en la enseñanza de la investigación un poco con dificultades cuando era alumna, entonces y creo que esa tenacidad de querer salir bien en mi asignatura hizo que me dedique hacer bien mi trabajo y me di cuenta que fui aprendiendo ya la investigación, y a la cual después me resulta muy interesante, voy buscando nuevos métodos para llegar al alumno y quitarle ese estigma, de temor, de miedo y me facilita mucho el asesoramiento.”(DI-5)

La mayoría de los docentes de la asignatura están involucrados en proyectos de investigación en la Facultad de medicina y consideran importante enseñar aquello que también realizan de manera cotidiana, tal como se aprecia en la siguiente declaración:

“Es mejor hacer investigación para poder enseñarlo....porque el que enseña investigación sin haber hecho investigación, solamente sería un repetidor de libros, el que hace investigación, o sea el que investiga y enseña investigación es narrar su propia experiencia que es más rico.”(DI-2)

Para Jodelet, D. (2000) Las representaciones sociales conciernen al conocimiento de sentido común que se pone a disposición en la

experiencia cotidiana de enseñar la investigación; que sirve de guía para la acción e instrumento de lectura de la realidad; sistemas de significaciones que permiten interpretar el curso de los acontecimientos y las relaciones sociales; que están inscritas en el lenguaje y en las prácticas y que funcionan como un lenguaje en razón de su función simbólica y de los marcos que proporcionan para codificar y categorizar. Este simbolismo que expresan las relaciones que los docentes y discentes mantienen con el mundo académico y que son forjados en la interacción y el contacto con los discursos, que circulan en el espacio universitario, indican la satisfacción de enseñar investigación y que dicha actividad es más fructífera aún, cuando se transmiten no sólo conocimientos, sino también las experiencias de quien investiga.

Subcategoría: Relacionando la Teoría con la práctica en la investigación.

Algunos docentes perciben que la Teoría y la práctica son aspectos que debe dominar el docente que participa en la enseñanza de la investigación.

“Hay algunas orientaciones, que dicen de la teoría a la práctica, yo diría aquí es teoría a la práctica y de la práctica a la teoría, o sea el profesor debe hacer investigación para enseñar...necesita hacer investigación para poder entender la teoría y viceversa, es decir ambos se retroalimentan con la misma fuerza.” (DI-7)

“Para enseñar a investigar se debe tener experiencia en investigar, de esa manera podemos entender y apoyar al estudiante, saber de sus sentimientos, comprenderlo y estimularlo, no presionarlo ni estresarlo aunque eso va a ocurrir, sin embargo solo el que vive o ha vivido esta experiencia puede ser un docente más asertivo”. DI-2.

Fairstein, G., y Gyssels, S. (2003) en su libro *¿Cómo se enseña?*, afirman que desde el sentido común y desde las diversas teorías didácticas, se define a la enseñanza de distintas maneras; así

enseñar es construir el conocimiento junto con el alumno y que en la enseñanza se tiene en común: una persona que aprende, alguna cosa que se aprende y alguien que hace algo para que el otro aprenda alguna cosa, sin embargo la persona que dirige, orienta o enseña debe hacerlo con intenciones. De manera que un educador no podría decir que no sabe por qué o para qué hace lo que hace. Nadie enseña porque sí, asimismo señalan que el educador se forma en el proceso de producir conocimientos y soluciones a los problemas que le plantea su propia experiencia, se forma en un hacer consciente y reflexivo sobre su práctica. (Fareisten, G. y Gyssels, S. 2003)

Como podemos apreciar, las opiniones de los docentes entrevistados tienen razón cuando indican que en la enseñanza de la investigación (como en otras materias) la experticia lograda por la experiencia es una *condicio sine qua non*, para enseñar investigación; de tal manera que la relación experiencia – experticia y conocimientos en esta materia permitirá un mejor aprendizaje en el estudiante, tras un mejor desempeño del docente.

Enseñar a investigar, es también oportunidad para enseñar en valores, tal como lo expresaron los docentes participantes:

“En las clases enseñamos la formación de valores en lo que es la socialización del conocimiento, la búsqueda bibliográfica.” (DI-6)

“Pienso que los valores se deben transmitir en todas las actividades de enseñanza que realiza un docente, pero sobre todo en investigación ya que el investigador debe tener principios, ética y valores, ya que se observa el plagio en las investigaciones en algunos casos tanto en pre como en post grado.”
DI-4

“La práctica de la investigación y su enseñanza está asociada al ejercicio de algunos valores como la responsabilidad, puntualidad, transparencia, tolerancia frente a las ideas y teorías contrarias, la veracidad entre otras y

creo que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación es una oportunidad formativa al discente y no solo instructiva” DI-2

Lacey, H. (2008) sostiene que es muy importante vincular las cuestiones acerca del papel de la ética en la ciencia con las cuestiones de los valores incorporados en las prácticas científicas. Es correcto avalar la investigación por cuanto contribuye a una mayor manifestación de la autonomía, de la objetividad y de la neutralidad en las prácticas científicas, empero, dicho aval debe ser comparativo y debe considerar, asimismo, cómo los demás abordajes (que se oponen a las propuestas) podrían influir en la manifestación de los valores de las prácticas científicas. Es por ello que en los discursos de los docentes de enfermería que enseñan investigación, se reconoce que la práctica de la enseñanza y el ejercicio de la investigación están vinculados a la práctica de los valores.

Hace algunos años eran pocos los docentes que se dedicaban a la investigación como parte de la tarea docente, ahora esto ha cambiado notoriamente, tal como lo declara un docente:

“Cuando yo empecé a enseñar el curso no hacia investigación, había hecho mi tesis de pre grado, de maestría, las cuales me ayudaron... pienso que al iniciarme en las actividades de investigación de la universidad es que he aprendido muchísimo, tanto en la parte teórica como en la práctica, entonces uno busca esas estrategias para volcarlas a los estudiantes y ayudarlos porque el alumno necesita mucha ayuda y si el profesor no hace investigación casi no lo puede ayudar.” (DI-4)

Otros discursos muestran que hay un bagaje de conocimientos acumulados después de la enseñanza de la investigación.

“El dominio de la teoría se va adquiriendo en la medida que también enseñemos la teoría porque si un profesor solamente se aboca a asesorar tesis y no a dar la parte teórica se puede desfasar”. (DI-4)

“Pienso que sí conozco, que domino y que uno nunca termina de aprender y que siempre estamos abiertos al aprendizaje con profesoras que compartimos

la asignatura, además compartimos nuevas experiencias y para eso están los cursos de investigación que se presentan y que generalmente uno trata de estar ahí".(DI-5)

Por las expresiones se puede entrever que en la enseñanza de la investigación es necesario que los docentes se encuentren en permanente aprendizaje, y en condiciones de dar la teoría como la asesoría en la práctica, como lo señala otro docente de la muestra:

"Si la teoría no lo hace dinámico, no lo ejemplifica, no desarrolla toda su capacidad para el alumno, la teoría queda en nada... el docente de teoría tiene que ser una persona muy creativa para enseñarle al alumno con el ejemplo... la investigación no se enseña teóricamente, tiene que saber hacerlo y en la práctica" DI-7

Arbesu, M (2009) señala que en este proceso, no solo aprenden los estudiantes, sino que el profesor continuamente aprende de aquellos, asimismo en todos los casos los docentes consideran que la actividad de enseñanza y aprendizaje forman parte de un mismo proceso, ya que ambas están vinculadas armónicamente dado que se complementan entre sí.

Los profesores dedicados a la enseñanza de la investigación deben propiciar las competencias investigativas según el nivel de formación de los estudiantes, pre o post grado; integrando el saber con el hacer ejercicios teórico-prácticos, lo cual, desarrollado de manera creativa y dinámica, permitirá que los estudiantes de enfermería en todos los niveles adquieran el interés por la investigación.

Santos, M. (2011) señala que el profesor se hace, y se hace con una formación auténtica, tanto teórica como práctica; indica también que es un error muy extendido justificar la carencia de formación específica del docente. Una cosa es saber una disciplina, otra, saber enseñarla y otra aún más compleja, saber despertar el interés por aprenderla. Así una

cosa es saber física o inglés y otra muy distinta saber didáctica de esas materias, psicología del aprendizaje, dinámica de los grupos y sociología de las organizaciones.

Por lo tanto, a partir del párrafo anterior y por extensión podríamos afirmar también que para participar en la enseñanza de la investigación, además de saber el contenido teórico y filosófico, el docente debe ser investigador; sin embargo no basta con ello, sino que además debe tener conocimiento y usar las herramientas didácticas en el proceso de la enseñanza aprendizaje, de manera tal que sea capaz de despertar en el estudiante el espíritu de la investigación, para que culmine sus estudios con la elaboración y sustentación de una tesis y que la asignatura de investigación no sea solo un curso que se deba cumplir y aprobar.

Subcategoría: Considerando los momentos claves en la enseñanza de la investigación.

Los docentes perciben que hay momentos bien demarcados en la enseñanza y aprendizaje de la investigación en enfermería, y éstos tienen relación con las etapas de la investigación y con los momentos de mayor dificultad tanto para docentes como para los estudiantes, tal como se aprecia en el siguiente discurso:

“En la teoría tenemos hasta tres momentos claves, lo que es la formulación del problema donde demanda más tiempo y la orientación para el estudiante es con ejemplos, ...sin ejemplos no funciona la investigación y el otro punto crítico la operacionalización de la variable ...es el otro punto que al estudiante se le hace difícil y el otro punto es el análisis.” (DI-7)

“... es clave en la investigación el momento de la identificación del objeto de estudio, ya que los mismos docentes no tenemos claro las líneas de investigación en enfermería, solo se cuentan con las líneas de la facultad y no le podemos orientar al estudiante de manera que este no sabe qué hacer y

sólo dispone de cuatro semanas para definir el problema de investigación” (DI-4)

“ Uno de los momentos clave en la investigación es la formulación del problema ya que está relacionado al conocimiento de la realidad que el estudiante no lo posee cabalmente; este panorama se complica al no haber líneas definidas de investigación en enfermería y escasas publicaciones científicas completas, que es nuestra responsabilidad; otro momento es la operacionalización, porque no se encuentra textualmente en los libros y no tenemos tantos ejemplos para mostrar” (DI-2)

Se puede afirmar que la investigación científica es la actividad intelectual dirigida a lograr una respuesta a una pregunta que representa un problema de investigación, por lo tanto, las preguntas de investigación son su elemento central, metodológicamente son el rector de esta y se obtienen de las necesidades del conocimiento de allí la dificultad.

A menudo, indica Grasso, L. (2012), el estudiante enfrenta esta tarea, sin estar familiarizado con trabajos de este tipo. Ello se debe a que en el transcurso de la carrera debe consultar, en forma casi excluyente, libros de texto, manuales y tratados que usualmente presentan el conocimiento adquirido y ya cristalizado y obras donde se expone el pensamiento teórico de un autor. El estudiante ha tenido escasas oportunidades de contactar con informes y comunicaciones que traten conocimientos en estado naciente (trabajos de investigación) ni con material que exponga cómo se llegó a los conocimientos disponibles (las investigaciones que se realizaron). Estas cuestiones se exponen, comunican y discuten en los artículos de investigación que aparecen en revistas de investigación y en comunicaciones realizadas en encuentros científicos (actas de congresos, encuentros, etc.).

La correspondencia entre los aspectos centrales y los periféricos no se producen de manera simétrica. Al contrario, a menudo se producen

disonancias que expresan una ambivalencia entre el contenido generador del núcleo central y aquél que deviene del sistema periférico pragmatizado en las conductas de las personas.

Según Moscovici, en cada individuo habita una sociedad: la de sus personajes reales o imaginarios, de los héroes que admira, de los amigos y enemigos, de los hermanos, padres y en nuestro caso de los profesores y alumnos, con quienes nutre un diálogo interior permanente. Esta visión psicosocial está enmarcada por el uso de una “clave ternaria” que incluye junto con el sujeto que se estudia y el medio donde dicho estudio ocurre, **al otro**.

El otro, impregna de sentido a la conducta y al pensamiento, ya que el grupo o lo social construyen campos semánticos y en donde “la experiencia, tanto biográfica cuanto histórica, puede ser objetivada, conservada y acumulada; y en virtud de esta acumulación se constituye un acervo social de conocimientos que es transmitido de generación en generación y utilizado por el individuo en la vida cotidiana” (Berger, P.) (Citado por Gutierrez, J. 1998)

Esta visión psicosocial resalta la dialéctica individuo-sociedad, en donde el primero conoce el mundo y se relaciona con los fenómenos que en él ocurren por la presencia de la instancia colectiva que proporciona un patrón nómico a la instancia personal.

Subcategoría: Considerando Cambios en las estrategias metodológicas.

Al programar la enseñanza, los profesores tanto de teoría como de la práctica definen los objetivos, teniendo en cuenta la cultura y los fines que persiguen, desde un punto de vista moral, social y político. A partir

de ellas, diseñan una estrategia de acercamiento al alumno para establecer una relación interpersonal y una estrategia de acercamiento del alumno al conocimiento, para propiciar su adquisición.

Algunos docentes dan cuenta de las formas de enseñar investigación en enfermería, tal como se aprecia en el siguiente discurso:

“Me veo con una realidad que estamos en el 2012 y tenemos la misma metodología de enseñanza de la investigación, o sea no hay un cambio... todas con la misma técnica, entonces vemos que no innovamos... no hay una innovación en la metodología de la enseñanza en investigación... ir entrando a lo que nosotros llamamos investigaciones cualitativas para que los pacientes nos pudieran decir su sentir.” (D1-3)

“Los profesores hemos ido creciendo en cuanto a nuestras estrategias metodológicas al haber realizado estudios de perfeccionamiento como las maestrías, sin embargo enseñar la investigación requiere de muchas otras habilidades didácticas, de motivación y comunicación para llegar al estudiante”.(D1-4.)

La enseñanza es una actividad social que se desarrolla en el marco de un grupo social particular. La enseñanza no es una tarea mecánica que se desarrolla igual en todos los grupos sociales. Por el contrario, si queremos conseguir logros educativos reales, es la enseñanza la que debe adaptarse al grupo social. (Fairstein, G., 2003), así la enseñanza de la investigación demanda de los docentes mucha creatividad e innovación en las estrategias metodológicas.

Se entiende que el rol de educador supone un dominio del contenido mayor que el que tiene el alumno. Este dominio mayor es el que le permite organizar el contenido que va a enseñar, seleccionando lo importante de lo superficial y definiendo la forma más adecuada para acercarse al tema. Esta respuesta hace hincapié en la responsabilidad del educador, en relación con el compromiso social que debe asumir frente al aprendizaje del alumno.

Algunos docentes consideran necesario mayor conocimiento de la estadística en la enseñanza de la investigación.

“La parte de estadística a pesar de conocerla y haberla llevado en post grado no es de mi total dominio, requerimos apoyo de los especialistas.” (DI-4)

“Tuve una capacitación muy interesante en la parte de estadística pero eso fue por los años 90 o 96 algo así, sin embargo el problema de la estadística que para mí es interesante que si manejo algo, pero yo ya lo he dejado de practicar..., me gustaría nuevamente actualizarme en los cursos de bioestadística.” (DI-6)

La estadística, si bien es una ciencia de extracción exacta, tiene una injerencia directa en cuestiones sociales por lo cual su utilidad práctica es mucho más comprensible que lo que sucede normalmente con otras ciencias exactas como la matemática. Podemos decir que la función principal de la estadística es justamente la recolección y agrupamiento de datos de diverso tipo para construir con ellos informes estadísticos que nos den idea sobre diferentes y muy variados temas, siempre desde un punto de vista cuantitativo y no cualitativo.

En la investigación bajo el paradigma positivista, adquiere gran importancia el manejo estadístico de los datos, por ello los docentes que enseñan investigación en pre grado deben tener conocimientos básicos de la estadística en salud.

Los docentes señalan que los estudiantes del cuarto año, que llevan la asignatura de investigación, tienen múltiples actividades en otras asignaturas de la carrera, que muchas veces no permite un mejor desempeño, así lo expresa un docente:

“El diseño del plan curricular de la Escuela de Enfermería ha hecho que siempre el curso de investigación coexista con dos cursos profesionales como es Administración y atención al Adulto y Anciano eso hace que no le den al

100% la dedicación a la asignatura... depende del tiempo que le da el alumno a la asignatura en su tiempo libre...hay un 40% de responsabilidad fuera de casa, también depende de la parte administrativa porque a veces se suspenden clases, la semana de enfermería ...son factores externos que hacen que el alumno pierda el ritmo y avance poco.” (DI-8).

Elaborar un proyecto de investigación requiere coordinar y organizar un conjunto grande de elementos diversos, entre ellos las actividades curriculares y extracurriculares que realizan los estudiantes dentro de la universidad y que son parte de la actividad socializadora. Ha de comprenderse y aceptarse también que la elaboración del proyecto genera ansiedad, como la genera cualquier emprendimiento o cualquier situación vital que nos involucra personalmente en una medida importante. Implica ensayo y error, intentos e ideas luego abandonadas o sustituidas por otras mejores, o por otras que en un momento se creen mejores, volver a ideas previamente abandonadas (Fairstein, G. y Gyssels, S. 2003).

Valdría la pena que los docentes responsables de las asignaturas profesionales para los estudiantes de cuarto año pudieran reunirse para conocer en detalle las actividades académicas de los estudiantes en las asignaturas, de manera que no se sobrecargue al estudiante con tareas repetitivas o aisladas, sino que todas giren en torno a un objetivo el crecimiento personal y el desarrollo de un proyecto de investigación.

Subcategoría: Considerando el Dominio de la investigación Cuantitativa.

La asignatura de investigación en enfermería ha estado presente en el plan de estudios de la carrera desde el primer currículo de la Escuela de enfermería, y desde sus inicios la enseñanza de la investigación ha estado fuertemente influenciada por la corriente positivista en la

mayoría de los docentes de la sección, como se aprecia en los siguientes discursos:

“Manejo más la metodología de investigación con el enfoque cuantitativo que el cualitativo” (DI-4)

“He participado Varios años enseñando en Pre Grado... si miramos unos 10 años atrás la enseñanza era más cuantitativo y eso es lo que ahora predomina en nuestro medio en los que es la enfermería del Pre Grado, además que la tendencia y la política de la escuela de Enfermería es trabajar cuantitativa en el Pre Grado para poder instrumentarlo al estudiante en cuanto a la metodología”. (DI-7)

“Enseño investigación desde hace muchos años... me inicie con la investigación cuantitativa, luego la cuali-cuantitativa y ahora la cualitativa, para trascender, sin embargo considero que uno nunca termina de aprender”. (DI-1)

“Diría que ya hay un grado de dominio de la investigación cuantitativa para pre grado... todavía no tengo todo el conocimiento, es más al haber abierto la investigación cualitativa estamos aprendiendo con los mismos estudiantes o sea nos estamos también dando retos que tenemos que cumplir.” (DI-8)

Se evidencia que los docentes desarrollan principalmente la investigación con el enfoque cuantitativo, pero en los últimos años se están capacitando y teniendo experiencias en las investigaciones con enfoque cualitativo, sobre todo en aquellos docentes que participan en la enseñanza de la investigación en Post Grado: Maestrías y Doctorados.

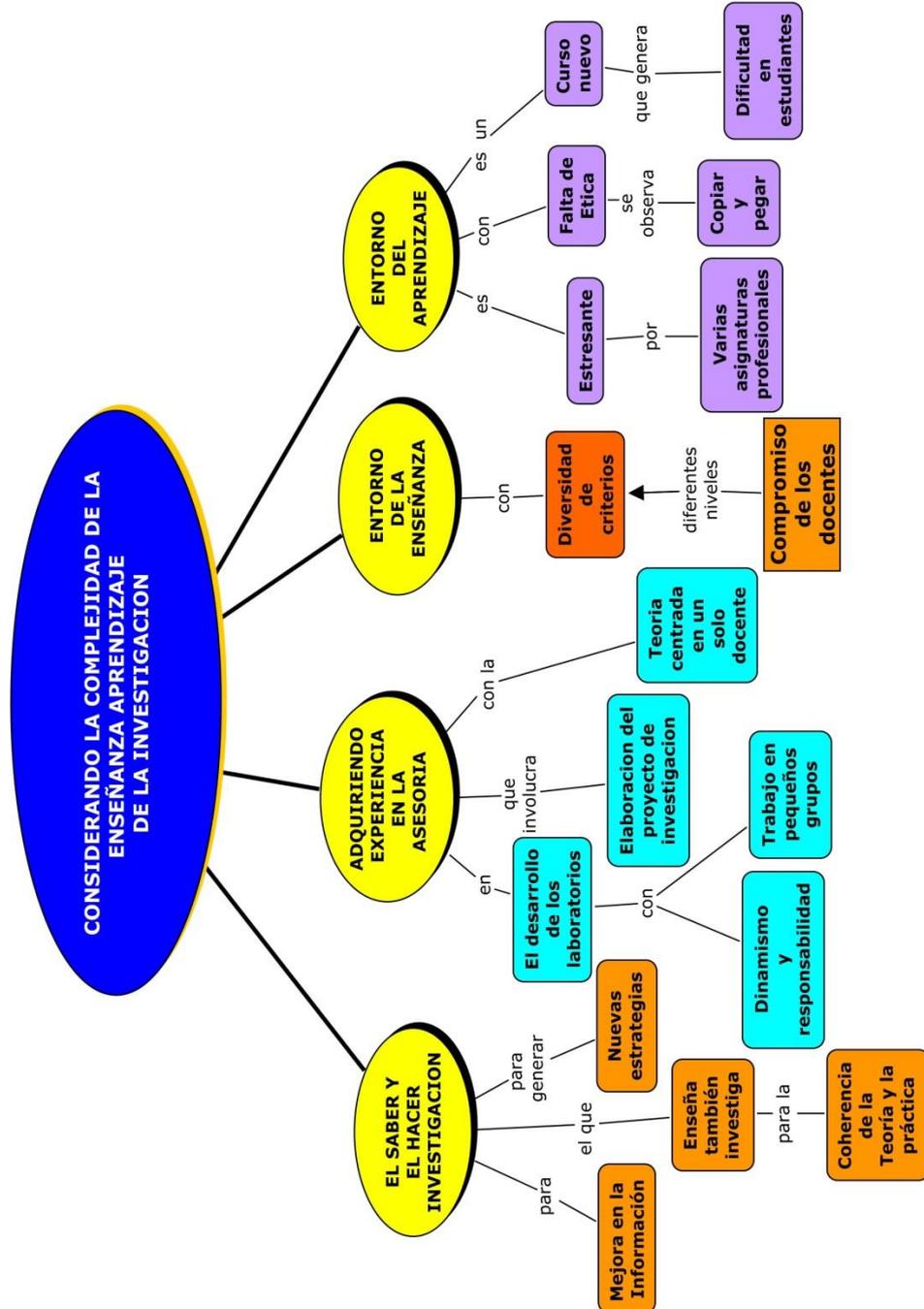
En el sílabo de la asignatura de investigación en enfermería, se aprecian contenidos de ambos enfoques, siendo mayor los contenidos bajo el enfoque cuantitativo. Es importante señalar que la estudiante de Pre Grado Violeta Matías Robles en el año 2012 participó en las Jornadas de investigación científica de estudiantes de enfermería en la Macro región Lima-Callao, obteniendo el primer puesto con el proyecto de investigación titulado: “Sentimientos y necesidades espirituales de los familiares de pacientes internados en la unidad de cuidados

intensivos 2012” donde utilizó el enfoque cualitativo, lo que demuestra la importancia de este tipo de abordaje de la realidad, especialmente social y que los estudiantes de pre grado son capaces de realizar con la asesoría pertinente.

Al respecto Triviño V. y Sanhueza A. (2005) señalan: Un paradigma no es mejor ni peor entre sí, uno prevalece ante otro en la medida en que brinde mejores y mayores posibilidades (prisma) de conocer y comprender el objeto de investigación en estudio. La investigación en enfermería debe contemplar en su malla curricular el abordaje de ambos paradigmas (cuali-cuantitativo) y a su vez la investigación debe plantearse como un eje integrador tanto en el área básica como profesionalizante. Esta metodología se basa en la triangulación.

Según Denzin, N. (1978) la triangulación es la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular. Existen diferentes tipos de triangulación: de datos, de métodos, de investigadores triangulación múltiple y triangulación teórica. La triangulación, es una estrategia que puede ser utilizada en investigación en enfermería, dado que el paradigma del cuidado de enfermería ha sido abordado por diferentes autoras enfermeras y que han generado sus teorías, así se puede usar la teoría de Dorotea Oren y complementar la investigación con la teoría de J. Watson, aparentemente muy diferentes sin embargo explican el fenómeno del cuidado, desde diferentes perspectiva, ambos valederos. Así para este trabajo hemos usado las teorías de S. Moscovici y la de D. Jodelet y en el proceso de análisis e interpretación, la opinión de otros investigadores.

FIGURA N° 3-D



CATEGORÍA 3: CONSIDERANDO LA COMPLEJIDAD DE LA ENSEÑANZA/ APRENDIZAJE DE LA INVESTIGACION.

Según Morín, E. el enfoque del pensamiento complejo parte de la idea de que cualquier elemento del mundo no es un objeto aislado, sino que forma parte de un sistema mayor que lo contiene, por lo que se encuentra en constante interacción con otros elementos del sistema, así como con el sistema completo. Desde este enfoque, las sociedades, los individuos, incluso el universo se consideran “sistemas complejos”, sujetos a múltiples relaciones e interacciones entre sus componentes y con otros sistemas. Así, dentro de esta perspectiva sistémica denominado por el autor “epistemología de la complejidad”, se parte del hecho de que en todo grupo humano estructurado (desde la familia y amigos, la universidad y hasta el sistema mundial), sus componentes (los seres humanos) se encuentran estrechamente vinculados, entre sí y con el ambiente, por lazos de tipo biológico, económico, espiritual, político y cultural.

Al iniciar el trabajo de campo se entrevistaron a los docentes que participaban en la enseñanza de la asignatura Investigación en enfermería, que se dicta de forma anual para los estudiantes de enfermería del cuarto año de estudios. Los componentes que integran esta categoría fueron expresadas en las siguientes Subcategorías.

Subcategoría: Considerando la articulación del Saber y el Hacer investigación.

Los docentes ven la necesidad de integrar la teoría y la práctica en la enseñanza de la investigación, fundamentalmente a través de la Mejora

en la transmisión de los conocimientos, esto se refleja en los siguientes discursos:

“Sí se ve el interés en algunos docentes introduciendo algunos cambios en las asignaturas y por ello también los alumnos en la escuela se titulan la gran mayoría por tesis.” (DI-4)

“Los contenidos creo que sí ha variado, en relación también a la literatura que ahora tenemos muchos textos, muchos autores, se han ido modificando los enfoques sobretodo de investigación, ahora se da más énfasis también a la parte cualitativa y al mixto que estamos trabajando.” (DI-7)

“Hemos ido de menos a más y una de las evidencias son los informes de tesis de la década del 80,90 y luego las del 2000 para adelante, inicialmente hacíamos un análisis porcentual, en la interpretación era muy sucinta, no había tanta rigurosidad para la parte estadística de los trabajos, hemos mejorado por ejemplo en el trabajo con variables...la operacionalización de la variable, que fue un cambio para todos, incluidos docentes.” (DI-8)

Se aprecia que la enseñanza de la investigación en la universidad ha ido cambiando con los años, debido por un lado, a la mejora en la información, (libros, publicaciones en revistas electrónicas de investigación) y por otro lado el desarrollo de la estadística aplicada a la investigación.

En investigación el conocimiento no puede ir separado de la práctica, es por ello que algunos profesores señalan la necesidad de que todos los profesores de la asignatura asistan a las clases teóricas.

“Hay un solo profesor que dicta la teoría y eso me parece que es un detalle que debería cambiar...no nos dan oportunidad a los profesores para también preparar un tema y profundizar en el conocimiento del tema y la forma de transmitirlo.”(DI-4)

En la actualidad los conocimientos científicos de cualquier área son muy amplios, por lo que se hace necesaria la participación de diversos especialistas en el desarrollo de una asignatura universitaria, procedimiento que en educación se denomina poli-docencia, que

podría ser a nuestro criterio una muy útil forma de tratar la temática del silabo del curso de investigación. El conocimiento nuevo debe ser presentado en la teoría y reforzado en la práctica, en los laboratorios donde el docente debe desplegar también sus estrategias y competencias para lograr un aprendizaje significativo. (Santos, M. 2001).

La siguiente expresión confirma la coherencia que debe haber entre la teoría y la práctica:

“Hay continuidad entre la teoría y la práctica para que los alumnos desarrollen los laboratorios. No hay mucha discrepancia entre la teoría y los laboratorios...eso se debe a que tenemos más coordinación entre la profesora de teoría y de práctica.” (DI-1)

Según Ausubel, D. (1976), el aprendizaje significativo, es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje. La presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en interacción con el mismo (Moreira, 2000); por ello en la enseñanza de la investigación, la teoría y la práctica deben ir de la mano, y los conocimientos de los profesores en constante actualización para reducir las discrepancias que perciben los docentes.

Subcategoría: Adquiriendo experiencia en la asesoría en investigación.

Los estudiantes en la asignatura inician la actividad de investigación elaborando un proyecto, el cual se realiza con la asesoría del docente en los laboratorios, espacios de encuentro donde se van cristalizando las competencias investigativas de los estudiantes y también de los docentes en la metodología de la investigación; acerca del trabajo en los laboratorios estas son las expresiones de los docentes:

“La metodología empleada es la que se hace de cuando empecé, ósea con pequeños grupos, hay teoría y práctica, en la práctica es la elaboración de los proyectos ... Siempre han habido pequeños grupos para cada profesor... este año se ha reafirmado 4 a 5 estudiantes que creo es el ideal para poder llevar una buena asesoría individual de los proyectos.” (DI-5)

“Con el pasar de los años hemos incrementado profesores en investigación, ahora la relación es 1 docente por 5 estudiantes y a veces ha sido 1-4, entonces es más productivo tener menos alumnos para guiarlos en el proceso de realizar una investigación.” (DI-4)

Los docentes coinciden en señalar que la enseñanza es más provechosa en pequeños grupos de asesoría y según esta percepción de los docentes para algunos estudiantes la investigación es considerada como un asunto complejo, difícil, por ello durante los laboratorios es necesario que el docente aplique diversas estrategias de motivación y fundamentalmente su experiencia en hacer investigación y lograr un aprendizaje significativo (Fairstein, G. y Gyssels, S. 2003), esto también fue manifestado por un docente:

“...pero la experiencia me dice que eso se puede enseñar de una manera muy dinámica y el estudiante lo pueda aprender, y es una cuestión también de motivación.” (DI-7)

En la práctica de la asignatura alumnos y docentes trabajan en base a una guía, que orienta el desarrollo de los laboratorios, sin embargo las

estrategias que utiliza el docente para lograr el aprendizaje significativo tanto en la teoría como en los laboratorios constituye un permanente desafío, por la diversidad de temas y las características de los estudiantes, cómo también fue reconocido por los docentes:

“El profesor que enseña investigación tiene que buscar muchas estrategias didácticas para poder llegar al estudiante, la investigación está concebida como algo muy grande y que no se aprende fácilmente.” (DI-7)

“Bueno yo creo que el profesor también tiene metas que cumplir, tiene objetivos y eso está en el syllabus y si el alumno no avanza, eso también es una indirecta, ¿Qué está pasando con el docente?, porque no todo es el alumno, yo creo que es recíproco.” (DI-5)

Por las expresiones se aprecia que el trabajo en los laboratorios demanda muchas estrategias de parte de los docentes, para lograr que el estudiante aplique lo aprendido en el desarrollo y avance de su proyecto, que finalmente suele ser la evidencia de que el alumno está integrando y comprendiendo el arte de investigar y el docente está logrando su misión en la enseñanza de la investigación.

Enseñar a investigar constituye un arte que se va desarrollando con los años y la experiencia basado fundamentalmente en la conducción de proyectos de investigación en la universidad y en el asesoramiento de los proyectos de estudiantes de pre grado, actividad que demandan gran concentración y dedicación.

Para Ospina y cols. (2008), el profesor debe establecer un diálogo con los estudiantes, tanto desde el conocimiento objetivo como desde aquel que involucre la subjetividad e intersubjetividad; que se trascienda del dominio técnico de la investigación a la necesidad de interactuar con los demás, es decir, a adquirir las competencias sociales necesarias en un investigador. El profesor debe canalizar su relación con el

estudiante a través de estrategias de aprendizaje que buscan promover la interacción y la participación, pero aunque se generen espacios para ello, los estudiantes, en su mayoría, no se vinculan con los procesos y propuestas del curso por los diferentes intereses que los animan, creando un ambiente más centrado en la enseñanza que en el aprendizaje. Así mismo señala que los estudiantes se interesan por la investigación cuando el profesor provoca su deseo por investigar y por aprender a investigar, cuando el profesor evidencia desde su experiencia, el papel que cumple la investigación en su quehacer profesional, permitiéndole al estudiante identificar la pertinencia y aplicabilidad de la investigación en los posibles escenarios de su práctica profesional.

Jodelet D. refiere, que la noción de representación social es amplia, de carácter integrador, “es una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social. Y correlativamente la actividad mental desplegada por individuos para fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen”, en este caso los docentes asumen una posición orientadora, frente a la enseñanza de la investigación que implica técnicas de motivación permanente para lograr un avance significativo en los proyectos de investigación; y según mi apreciación un involucramiento mayor en la construcción y desarrollo de las investigaciones de los estudiantes de pre grado, pasar de una posición orientadora a una de acompañamiento y ayuda efectiva en las diversas etapas de la investigación.

Subcategoría: Considerando el entorno de la enseñanza.

La asignatura de investigación en enfermería se encuentra ubicada en el plan de estudios de la Escuela de Enfermería en el 4to año, como un curso anual, con una responsable de asignatura y un grupo de profesores de práctica asesores del proyecto de investigación.

La selección del jefe de curso de investigación se realiza mediante el voto de los docentes de la sección y de los docentes que participan en la asignatura; durante muchos años esta responsabilidad ha recaído en uno o dos docentes; sin tener en cuenta el perfil para la asignatura, porque aún no se cuenta con los mismos.

La mayoría de los docentes que participan en esta asignatura lo vienen haciendo desde hace más de 8 años, sin embargo en la actualidad se tiene también la participación de docentes de reciente ingreso a la sección, cuya percepción respecto a la enseñanza de la investigación fue la siguiente:

“Nosotros nos hemos quedado en una sola forma de enseñar la investigación... todas las profesoras de la metodología de la investigación... un solo esquema de la enseñanza en investigación.” (DI-3)

“Como docentes no nos estamos haciendo entender o probablemente el alumno no lo está captando.” (DI-6)

Por las expresiones de los docentes se vislumbra un estancamiento, falta de actualización de conocimientos en las formas de enseñar que no permiten la comprensión de los estudiantes, lo que nos invitaría a reflexionar ¿Nuestras formas, técnicas didácticas de enseñar son las más apropiadas? ¿Qué necesitamos para llegar a los estudiantes e incentivar la curiosidad por investigar?; la respuesta a estas preguntas

no es fácil, implica un análisis y revisión de nuestro actuar en la enseñanza de la investigación.

Respecto a la problemática identificada en el párrafo anterior, Peñalosa D (2001) señala que durante los últimos años se ha presentado una marcada tendencia a enfatizar la enseñanza de la investigación como un componente importante de la formación universitaria. Los cursos de investigación desarrollan la capacidad general para el estudio y el manejo de recursos instrumentales y metodológicos para la elaboración de trabajos científicos durante la carrera y en el futuro ejercicio profesional, pero el efecto es contrario a lo deseado.

Cástillo M. (2000) afirma que cada vez son más los egresados que quieren hacer pasantías, en lugar de realizar tesis o trabajos de grado, y menos los profesionales que optan por trabajar en investigación; esto significa que los estudiantes le tienen temor a la investigación y por ello a la sustentación de un trabajo de investigación. Podemos señalar con certeza que en la Escuela de Enfermería de esta Universidad el 80% de las graduaciones son por tesis. (Informe de la Unidad de investigación- FM. 2013).

Esta situación se debe principalmente porque en el cuarto año el estudiante aprende la investigación en un curso teórico- práctico, y en el quinto año durante el internado, y con el apoyo de un docente asesor designado por la escuela, el estudiante concluye la tesis.

Según el sílabo de la asignatura, el profesor responsable del curso dicta la mayoría de las clases de teoría, no se aprecia la participación de los docentes de práctica, tal como refiere uno de los profesores:

“Los profesores asesores no acudimos a las clases de teoría y yo pienso que debería ser también una exigencia para ir complementando y relacionando la teoría con la práctica... y sería interesante que los profesores

en clase puedan discrepar pero para reforzar y dar un aporte a la enseñanza. (DI-4)

Por lo expresado se puede entrever, que sería conveniente mayor participación de los docentes en la enseñanza de la teoría, en razón de poder aportar desde su experiencia a una mejor comprensión, dado que la teoría, según expresión de los estudiantes y docentes suele ser tediosa, poco atractiva, se requiere de “variabilidad”, que podría estar dado por la participación de más docentes, con nuevos o diferentes enfoques.

Otra expresión hace alusión a una cierta falta de compromiso de algunos docentes con la asignatura:

“... [Estoy] decepcionada de que no tuviéramos todos los mismos compromisos con nuestra Alma Mater, con nuestra casa, con nuestro centro de trabajo y sobre todo con la formación de nuestros estudiantes. (DI-7)

Este discurso, alude a que en los laboratorios no todos los estudiantes reciben con la misma intensidad el apoyo y conducción de los docentes, estos pueden estar influidos por el grado de compromiso que tienen los docentes con la asignatura. Es así que escuché esta expresión en una conversación con docentes de la asignatura: “pobre alumno que le toque con ese docente”.

Desde el espacio académico, una de las responsabilidades es producir investigación, formar investigadores en enfermería e incentivar a los estudiantes por medio de la enseñanza de una metodología de investigación amena, creativa, práctica, alcanzable y con las exigencias claras y ascendentes para cada nivel de educación, como se concluyó en la VII Conferencia Iberoamericana de Educación en Enfermería, “el docente universitario debe promover la investigación con un compromiso real, desde la experiencia y conocimiento en este oficio... estar comprometido en la promoción de la investigación... ser

investigador para poder enseñar el arte u oficio de la investigación... ser maestro, el que guía, orienta, motiva, encanta, apoya desde su conocimiento y experiencia investigativa” (Romero. 2003).

Los docentes refieren que la asignatura de investigación tiene una cierta “fama” entre los estudiantes, que hay prejuicios, así como situaciones no resueltas en la enseñanza de la investigación como se aprecia en los siguientes discursos:

“Bueno, el alumno de por si el hecho de llevar investigación, ya le es, como que hay un estigma y dicen: ¡uy investigación! es un curso muy difícil” (DI-5)

“No hay un curso que preceda...estamos comenzando de cero a hablarles de método científico entonces eso hace que las primeras semanas sean muy duras, muy teóricas, poco atractivas porque no se presta el contenido para hacerlo muy motivador y entonces se pierden semanas valiosas.” (DI-8)

“Nos falta discutir, nos falta compartir lo que sabemos, ponernos de acuerdo, por ejemplo operacionalizar la variable ... hay muchas posibilidades y probabilidades de enfocarlo... el profesor tiene que ser más cauto antes de decirle a un alumno de otro grupo que su operacionalizacion está mal... todavía está muy enraizado el enfoque positivista.” (DI-8)

“Requerimos de todas maneras más horas para acompañar más al estudiante” (DI-1)

Por las expresiones se puede entrever que por un lado los docentes perciben que para el estudiante el curso está marcado como algo “difícil”, y al interior de la asignatura faltan espacios para que los docentes se pongan de acuerdo respecto a la enseñanza de la investigación.

Una de las innovaciones en esta área correspondería a la forma de impartir este conocimiento, mejorando las capacidades comunicativas y de interacción social, dando protagonismo a los estudiantes, haciéndose éstos responsables de su aprendizaje (Grasso, L. 2012).

Por lo tanto en la enseñanza de la investigación se requiere de docentes altamente competitivos en el saber y en el hacer investigación producto de su desarrollo profesional y de su permanente curiosidad por la investigación, evidenciado en su producción científica en la universidad, así como de la debida infraestructura y materiales didácticos como lo veremos más adelante.

Subcategoría: Considerando el Entorno del Aprendizaje.

En la práctica de la asignatura de investigación dos cosas interesan al docente: lograr que el estudiante se involucre en la metodología de la investigación y que construya su proyecto de investigación, y esto se desarrolla en los laboratorios de investigación, en las aulas, en pequeños grupos, acerca de ello comenta un docente:

“Por un lado es la presión del cumplimiento de los objetivos y que el profesor presiona a los alumnos y el alumno que se ve presionado por el profesor... es un momento de mucha responsabilidad... de estrés... el alumno tiene que entender eso, una cosa es responsabilidad y otra cosa es crearle un clima de susto, que no viene al caso y que eso no ayuda al estudiante.”(DI-5)

En la Metodología de la investigación cada docente suelen tener conocimientos y su propia interpretación del método científico, de tal manera que el aprendizaje que ocurre entre uno y otro alumno también puede diferir.

“En la investigación, que es la aplicación del método científico, no todos la entendemos igual, entonces hay discrepancias entre los profesores respecto a la metodología.” (DI-4)

Basabe, M. (2008) señala que durante el ejercicio de la actividad pedagógica se establece una relación recurrente entre la tríada del saber, esto es, el docente, el alumno y el conocimiento. En ella, la interrelación docente/alumno/conocimiento establece una espiral

ascendente formando comunidades que aprenden, que comunican sus nociones, percepciones, imágenes, creencias, valores, saberes, en fin, Representaciones Sociales de su entorno que se manifiestan a través del lenguaje y las acciones.

En esta asignatura el aprendizaje de los estudiantes se ve reflejado en el avance de los proyectos de investigación. En los proyectos de investigación algunos docentes perciben cierta falta de ética en la presentación de los mismos:

“Otra de las cosas que he diagnosticado es que muchos estudiantes copian y pegan entonces como uno ya está acostumbrada a leer los trabajos, nos damos cuenta que lo hemos leído en algún sitio.” (D1-7)

“El problema que yo estoy viendo ahora... es que los productos y avances que entregan a veces no son muy coherentes.” (D1-6)

Covarrubias,P., y Martinez, C. (2007) refieren que de los docentes, se espera pongan cuidado en orientar la enseñanza de manera que se articule con los intereses de sus alumnos, con la intención de que la misma se desarrolle en una esfera de entendimiento y significación, por lo que su función principal es mostrar comprensión e interés. Es así que frente a los actos de “copiar y pegar” o al poco avance en los proyectos, los docentes debemos comprender que para los alumnos no es fácil redactar y optan por lo más rápido, siendo nuestra principal tarea desarrollar las habilidades de análisis, síntesis y redacción en esta asignatura.

Otros aspectos del entorno del aprendizaje de investigación es lo relacionado a la selección del tema; al respecto se percibe cierto grado de imposición de temas a determinados estudiantes, tal como se encuentra en la siguiente expresión:

“Hay una serie de aspectos débiles que hay que mejorar... a veces el estudiante dice: este tema no me gusta, me lo impuso la profesora y quiero cambiarlo... y empieza de cero.” (DI-7)

Esto podría darse por la premura en la presentación de los productos de la asignatura, dado que los docentes de práctica deben cumplir con un calendario académico de la asignatura, muchas veces sin tener en consideración las dificultades de los estudiantes, entre los que figuran las tareas en otras asignaturas. En ocasiones el avance lento de algún estudiante en el desarrollo de su proyecto, hace que el docente lo oriente hacia ciertos temas de investigación. Si bien es cierto la Facultad de Medicina tiene claramente definidas las líneas de investigación, en la Escuela de Enfermería, aún no están claramente definidas las líneas de investigación. Esto constituye también una debilidad en el proceso de enseñanza de la investigación.

Para promover un aprendizaje significativo, además de considerar el pensamiento o representaciones de los profesores, se hace insoslayable considerar las expectativas, motivaciones e intereses de los estudiantes. (Covarrubias,P., y Martinez, C. 2007)

La percepción de que los docentes de alguna manera imponen temas de investigación es un acto de pensamiento y por ende una representación social, así lo afirma Jodelet, D. al señalar que representar corresponde a un acto de pensamiento por el cual el sujeto se relaciona con el objeto, y en este caso es la forma como docentes y estudiantes interactúan para que se produzca el conocimiento y el aprendizaje de la investigación en el cotidiano de la actividad académica en la universidad. En este proceso se confunden el concepto y el objeto percibido (la enseñanza/aprendizaje de la investigación) en su carácter imaginante. La naturaleza imaginante o

figurativa de la representación esta invariablemente vinculada a su aspecto significativo.

Al respecto Moscovici, afirma que la estructura de cada representación aparece desdoblada, en dos caras: la figurativa y la simbólica. Representación es igual a Figura/significación. El acto de representar ocurre en la simultaneidad del movimiento de separación y aproximación entre sujeto y objeto, cuando el “yo” del sujeto se destaca del objeto y se articula a él a través del símbolo.

El arte de enseñar y aprender la investigación está cargado de significados y figuración para docentes y estudiantes, quienes establecen un lenguaje y símbolos figurativos, así como ideas, prejuicios, formas de afrontar el cotidiano en la universidad.

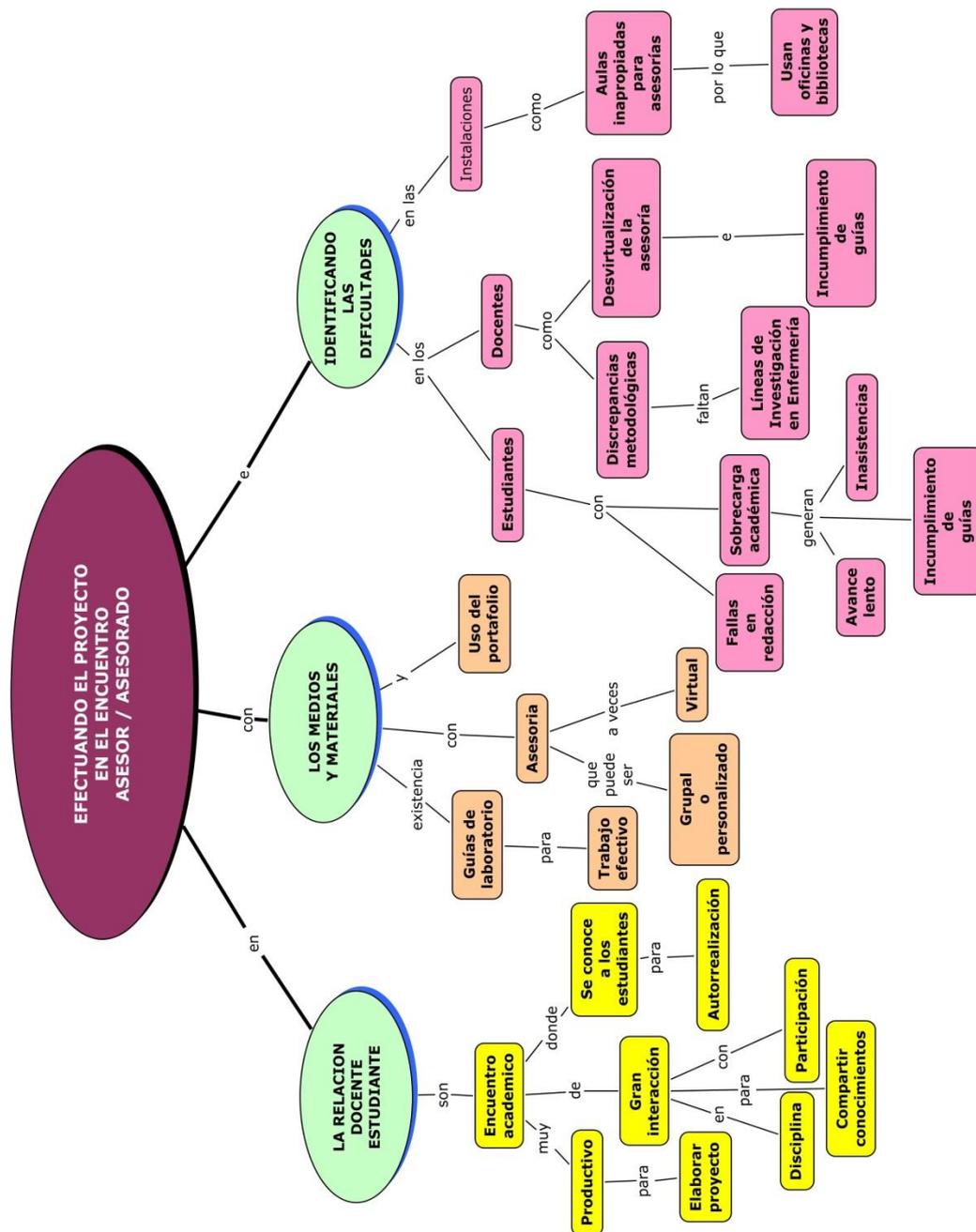
Como se ha podido observar en esta categoría la complejidad de la enseñanza/ aprendizaje de la investigación involucra una serie de aspectos que se han integrado en cuatro sub categorías, pero que no se le puede aislar totalmente puesto que se encuentran complejamente interrelacionadas en el pensamiento del común social de los docentes. Al respecto E. Morín refiere que la epistemología de la complejidad supone, pues, una interacción entre seres humanos unos con otros y, para nuestro caso docentes/disciplinados, y entre seres humanos y medio ambiente (contexto, familia, la universidad), interacción sin la cual resulta imposible comprender nuestro lugar y nuestro papel en el universo, ésta es la tesis central defendida por el enfoque de la complejidad. Según éste autor, la falta de la “visión global” (producto del pensamiento complejo) implica la pérdida de conciencia respecto de nuestra verdadera condición humana, es decir, nuestra condición de personas que habitan un mundo y que mantienen lazos afectivos,

espirituales, sociales, económicos, etc., con otros; por ello en nuestro tema de la enseñanza/aprendizaje de la investigación emerge el componente de la complejidad y que en algunos momentos parecería que se repite la temática tratada, sin embargo hemos procurado separar la representación social en categorías y sub categoría, que estamos mostrando.

El paradigma de la complejidad desde la educación es indispensable abordarlo y entenderlo porque en el quehacer educativo no siempre está presente el conocimiento de la complejidad de la integración de saberes y de las reacciones o efectos que se dan en la multidisciplinariedad, la transversalidad y la multidimensionalidad, desde los distintos ámbitos. Por este motivo, dentro de esta situación se hacen invisibles los conjuntos complejos de interacción entre las partes y el todo, partiendo del desafío educativo como la integración del conocimiento en cada una de las partes para una mejor comprensión de la globalidad educativa (Pereira J. 2010).

La comprensión de la complejidad en el ámbito educativo debe ser una herramienta para comprender y abordar los problemas que la enseñanza enfrenta cada día, se deben realizar esfuerzos de integración de los saberes, en los que los sistemas aislados de conocimiento sean integrados de tal manera que la enseñanza sea capaz de articular el conocimiento, la contextualización y las cualidades fundamentales que el ser humano tiene, frente a la emergencia de la complejidad en las ciencias y, en particular, en la sociedad globalizada, este es un reto que debemos de asumir los docentes de enfermería.

FIGURA N° 4-D



CATEGORIA 4: EFECTUANDO EL PROYECTO EN EL ENCUENTRO ASESOR/ASESORADO.

En esta categoría se analizan las vivencias de los docentes en el desarrollo de los laboratorios de investigación, espacio dedicado a la asesoría, encuentros con los estudiantes autores de los proyectos de investigación. De ello emergen las siguientes subcategorías.

Subcategoría: Considerando la relación docente/estudiante.

En los laboratorios de investigación, el docente asesor dirige las actividades de los estudiantes, quienes deben desarrollar una guía y presentar los avances de su proyecto de investigación. Esta actividad es sui generis, y a pesar de que se trata de que sea uniforme, cada grupo funciona en base a las expectativas de los estudiantes y a las características y experiencia de los docentes. Así presentamos algunas expresiones de los docentes respecto al trabajo en los laboratorios:

“Pido que todo el grupo este en el laboratorio... ayuda que estén todos, siempre debe ser igual, interactuamos y compartimos cosas. Si terminamos antes los mando a la biblioteca.” (DI-1)

“Es un momento de interacción docente y estudiante, son espacios muy importantes porque se conoce los intereses personales del estudiante, se conoce lo que están haciendo, su personalidad y eso ayuda.” (DI-4)

“...entonces hacemos que los alumnos revisen tesis, que sobre esas tesis hagan un análisis crítico y en un segundo momento que apliquen ese conocimiento para su propio proyecto... el profesor tiene la posibilidad de conocerlos bien, que participen...” (DI-8)

Se aprecia un momento de gran acercamiento pedagógico y social entre docentes y discentes cuyo objetivo común es el desarrollo de un proyecto de investigación. Los docentes reconocen que en este espacio se produce el intercambio de información, se conocen los

intereses de los estudiantes y se pone en evidencia la experiencia del docente en el desarrollo de investigaciones, lo que la autora denomina con la siguiente frase: “enseñar a investigar con el ejemplo”.

Al respecto López, F. (1996) encontró que los profesores universitarios ofrecen “representaciones sociales construidas desde actitudes que dan más importancia a los elementos de tipo afectivo que a los de tipo reflexivo e intelectual, y que las significaciones que imprimen sobre sus procesos de formación y práctica educativa están dadas más desde valoraciones personales, que de consideraciones lógico analíticas”. (López, F.1996) (Campos. y Gaspar, S. 1999).

Por otro lado Rafaeli, K. (2007) en su trabajo sobre Formación de profesores concluye que en el núcleo central de la representación social estudiada se encuentra la categoría de “El profesor y su colectividad”, como uno de los aspectos más estables de la representación, indicando lo que es consensual en el grupo y pasando así de lejos por aspectos de carácter emocional o sentimental.

En nuestra investigación se aprecia que en los profesores y sus asesorados fluyen aspectos de carácter emocional y social que surge de esas reuniones académicas una vez por semana (en los laboratorios) donde los estudiantes van adquiriendo las competencias en investigación reflejadas en la construcción de sus proyectos de investigación.

El comportamiento del docente investigador al enseñar en el laboratorio, se ve muchas veces reflejado también en el comportamiento de sus alumnos, al cumplir con sus responsabilidades en el desarrollo de los laboratorios, como podemos constatar en la siguiente declaración:

“Yo veo que nuestros alumnos en la universidad son bastantes preocupados y creo que con un guía bien enfocada, donde el alumno vea que el profesor se preocupa, que es disciplinado y que llega, el alumno también responde a eso...” (DI-5)

Se aprecia que en la dinámica de los laboratorios lo que hace el docente es de gran importancia, y de ello depende también la respuesta de los estudiantes en cuanto a su aprendizaje. Así la responsabilidad y disciplina son valores que deben darse con el ejemplo.

Subcategoría Considerando los Medios y Materiales.

En la enseñanza de la investigación en enfermería, la asignatura de investigación cuenta con un silabo anual y las guías de laboratorio, que son los materiales que se vienen utilizando desde hace mucho tiempo, este año fueron 9 guías, todas ellas revisadas y actualizadas por la mayoría de los docentes de la asignatura y aprobadas luego en reunión de docentes, sin embargo también se reconoce algunas debilidades docentes que a continuación se detalla:

“Las guías ayudan mucho en el trabajo de docentes y alumnos de la asignatura, cada año se mejoran y socializan...las tareas son puntuales para cada laboratorio...los estudiantes a veces no completan las guías y algunos profesores no los revisan con anticipación, sino en el momento de la asesoría.” (DI-4)

Hace algunos años un docente responsable de la asignatura de investigación introdujo el uso del portafolio como parte de la enseñanza de la investigación, a la que se ha ido dando mayor relevancia, así lo señala el siguiente discurso:

“El portafolio también es otra herramienta que nos ayuda mucho porque para mi tiene dos propósitos: una que veamos de manera evidente como va

creciendo el material que va trabajando el alumno...Pero debemos controlar que el alumno no se copie de otros trabajos de investigación y hacerlos...por eso el portafolio se ha convertido en una fortaleza y este año ha sido incorporada a la evaluación".(DI-8)

Según Romero, A. y Crisol, E. (2011), el portafolio es un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación que consiste en la aportación de producciones de diferente índole por parte del estudiante a través de las cuáles se pueden juzgar sus capacidades en el marco de una materia o disciplina. Estas producciones informan del proceso personal seguido por el estudiante, permitiéndole a él y los demás ver sus esfuerzos y logros, en relación a los objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación establecidos previamente.

Con la elaboración del portafolio se busca incrementar la dedicación del estudiante al tema de investigación y su autonomía. La carpeta del estudiante o portafolio se integra en la materia como el elemento que sirve para organizar su trabajo continuo. En esta carpeta se debe incluir toda la documentación que generen individualmente en el desarrollo de su proyecto de investigación como: artículos de investigación, teorías, definiciones, libros, entre otros; sin embargo, hubo escasos comentarios de los docentes al respecto.

En el presente año, y en pleno auge de las Tecnologías de la información y comunicación (TICs) también en la educación y la enseñanza de la investigación los docentes utilizan las herramientas de la multimedia y el acceso al internet, así lo expresa un docente en esta declaración:

"Ahora también estamos llevando a cabo la asesoría virtual, es decir a través del correo electrónico... rápidamente están en contacto, en comunicación, pero en algo puntual. Se podría decir que la asesoría virtual es más concreta." (DI-2)

Los cambios y mejoras en la enseñanza de la investigación según nuestra visión tienen una estrecha relación con el grado de dominio de la investigación y el nivel de perfeccionamiento alcanzado por el docente que conduce la asignatura de investigación y por el grupo de docentes que lo acompaña en esta asignatura.

Así, en el año 2012 la asignatura de investigación en enfermería ha sido conducida por una docente con el grado de Doctor, como consta en el silabo respectivo, la mayoría de los docentes de la asignatura tienen grado de Magister y se encontraban también desarrollando una investigación en la facultad de Medicina. La mayoría de los estudiantes llevaba por primera vez la asignatura de investigación, todos los estudiantes tenían su carpeta de portafolio, y habían recibido información vía internet a través de sus correos electrónicos con el jefe de curso y con sus asesores. No se debe obviar el papel que juegan los estudiantes de enfermería en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la universidad, y el grado de motivación que tienen por la investigación.

Al respecto Ausubel delimita el importante papel que tiene la predisposición por parte del aprendiz en el proceso de construcción de significados, pero es Novak quien le da carácter humanista, al considerar la influencia de la experiencia emocional en el proceso de aprendizaje. Cualquier evento educativo es, de acuerdo con Novak, una acción para intercambiar significados (pensar) y sentimientos entre el aprendiz y el profesor. La negociación y el intercambio de significados entre ambos protagonistas del evento educativo se constituyen así en un eje primordial para la consecución de aprendizajes significativos.

En este marco es importante destacar el rol del profesor como agente socializador que enfrenta el reto de renovar las condiciones innatas del estudiante para investigar, así como estimular actitudes, aptitudes investigativas en los estudiantes de enfermería para que estas sean implementadas en su quehacer y no operen solo en el discurso sino en su accionar cotidiano.

Subcategoría: Identificando las dificultades.

Aquí se presentan las apreciaciones e ideas que tienen los docentes de los problemas y dificultades que enfrentan los estudiantes en la asignatura de investigación, los mismos docentes en el desarrollo de la asignatura y el lugar e instalaciones donde se efectúa la teoría como la práctica del curso en la Facultad de Medicina; y como estas afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación en enfermería.

a. Dificultades en los estudiantes.

Los docentes perciben dentro de las clases teóricas y los laboratorios de investigación, que los estudiantes no responden adecuadamente, así lo expresan los docentes en las siguientes declaraciones:

“En los laboratorios a veces hay tensión, debido a que el estudiante no tiene tiempo, en el primer semestre llevan el curso de administración, ahora el curso de salud del adulto...las profesoras de esta asignatura no respetan los horarios de los estudiantes y los retienen en los hospitales más allá de la 1 p.m., los alumnos llegan al laboratorio sin almorzar, con sueño”.(DI-1)

“No se puede dictar a las 3 de la tarde un curso de investigación, cuando el alumno se ha levantado a las 5 de la mañana, ha ido a la práctica para llegar a las 7:00 o 7:30, a estado trabajando toda la mañana, está llegando a las 2:30 almorzando muy poco y luego a escuchar una clase teórica sobre método científico, se duermen el cansancio lo vence... veo que se sienten muy agotados... piden permiso salen se van al baño, se mojan la cara y luego regresan”. (DI-8)

Algunos docentes perciben cierto desgano de los estudiantes durante la asesoría.

“Es un encuentro al inicio cordial, con deseos de que el alumno reciba del profesor, pero cuando se va avanzando el alumno espera que el profesor le dicte el planteamiento, el problema, la justificación, el propósito, los objetivos; porque no viene con ganas de profundizar de buscar”... (DI-3)

Otros perciben un avance lento e incumplimiento de las guías de laboratorio por parte de los estudiantes.

“La dinámica es participativa que donde el 80% es por parte del alumno... si el alumno no trae un avance, no se puede trabajar, ni desarrollar su proyecto...el alumno no avanza”... (DI-5)

“No se cumple la guía, porque el estudiante viene que no se preparó, que no le alcanzo el tiempo... mucho depende del docente, porque si el docente está convencido de cuál es la mecánica de trabajo, puede hacer una buena dinámica grupal y que todos se fortalezcan”... (DI-7)

Por las expresiones, los docentes ven a los estudiantes en la asignatura con una gran carga física y emocional, producto de las actividades que deben realizar en los establecimientos de salud y en la misma asignatura de investigación, estas son las características y las circunstancias en las que se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje de la investigación en enfermería, nada favorable.

Aldana, G. y Joya, N. (2008) afirman que se evidencia apatía de los estudiantes hacia la investigación, y dificultades para lograr metas institucionales en esta materia. Ruiz y Torres (2005) encontraron que los docentes utilizan el enfoque instruccional en la enseñanza-aprendizaje de la investigación, igual que en cualquier otra asignatura del plan de estudios.

Los estudiantes suelen priorizar las actividades de práctica en los campos clínicos.

“El estudiante requiere tiempo extraordinario para el curso de investigación... a veces entra en conflictos porque tiene que priorizar la dedicación a la asignatura que demanda un trabajo inmediato, y esto casi siempre es el curso donde tiene practicas hospitalarias”. (DI-4)

Escribir, construir el proyecto constituye un reto en la asignatura de investigación, así como el manejo de los datos con el soporte estadístico, tal como lo expresan los docentes:

“La mayor dificultad que tienen los alumnos, es en la redacción, en la parte estadística, o sea no saben que pruebas estadísticas hacer para su trabajo y no hay asesores estadísticos y si van a matemática, a veces los estadísticos no entienden la especialidad.” (DI-2)

“No problematizan, entonces el problema formulado es cliché de las investigaciones... es una copia de lo que están haciendo de las anteriores investigaciones”. (DI-3)

La realidad nos muestra una vez más que la enseñanza de la investigación no es una actividad que se deba desarrollar con una sola docente o docentes de una sola área de las ciencias, si no que la conjunción de diversas disciplinas darán a los estudiantes un mejor soporte académico, así se hace necesaria la participación multidisciplinar de profesores en matemática y estadística, epidemiología, lingüística, sociólogos, psicólogos, entre otros, su participación dependerán de la naturaleza de la investigación y la razón es que la enfermería al ser la ciencia del cuidado y atender al ser humano de manera holística, requiere también un abordaje inter y multidisciplinaria.

La inasistencia o impuntualidad a los laboratorios de investigación es un síntoma que el estudiante no ha terminado con la guía y por ende no avanza su proyecto.

“Los profesores tratamos de imponer la puntualidad, la disciplina, los alumnos a veces llaman por teléfono queriendo suspender los laboratorios porque no han avanzado...esto es perjudicial a la larga el alumno no recibe las orientaciones y no mejora su aprendizaje... pero los alumnos le tienen miedo a ese momento... llegado el día de laboratorio si el alumno no avanza casi nada...trata de huir, si se suspenden las clases están contentos”. (DI-4)

Por lo expresado podríamos interpretar que los comportamientos de los estudiantes frente a la asignatura, en los laboratorios son variados, y hay momentos de temor y rechazo, y esto se evidencia cuando faltan o llegan tarde a los laboratorios, tratando de “escapar” para no enfrentar la realidad de que se dedicó poco o ningún tiempo a su proyecto de investigación, lo cual es también para ellos una frustración. Esto según palabras de la investigadora se expresa en la siguiente frase: “Para que voy al laboratorio, si no pude avanzar”.

El aprendizaje, para Fairstein, G. y Gyssels, S. (2003), es un proceso interno e individual que realiza cada ser humano. Nadie puede aprender por el otro. El aprendizaje implica una disposición para aprender y un proceso cognitivo. En este proceso cognitivo, el aprendiz es el protagonista ya que él es el constructor activo de su propio aprendizaje. Así mismo señala que el educador puede facilitar ciertas condiciones externas para que este proceso se ponga en marcha e indica que la motivación es el proceso psicológico interno por el cual se inicia y orienta la acción por parte de un sujeto. Este proceso comienza cuando el sujeto comprende e interpreta la situación y el escenario que se le propone. Este escenario debe contener un problema o desafío, que la persona pueda comprender y hacer propios. El paso siguiente consiste en que el sujeto se plantee sus propias metas en relación con el problema o desafío, y tenga un motivo real para intentar alcanzarlas, cuando esto ocurre el estudiante es capaz de desarrollar el proyecto de investigación.

Es evidente que las estrategias de los docentes y la motivación de los estudiantes para el logro y desarrollo de la actividad académica en el cumplimiento del plan de estudios, influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre todo de una asignatura como la de investigación.

b. Dificultades en los Docentes.

En la enseñanza de la investigación juega un papel trascendental la figura del docente asesor, quien con su experiencia guiará al estudiante para que este pueda llevar a término un proyecto e informe de investigación. Esta actividad no es tan sencilla, puede tornarse difícil y poco productiva, si el docente no está preparado para dar el apoyo necesario en una etapa determinada, tal como se aprecia en las siguientes declaraciones:

“La tarea de asesorar a un alumno para que desarrolle una investigación es bastante compleja y eso tiene que ver con el docente que no siempre esta instrumentado, si no hace investigación, no sabe lo que atraviesan los estudiantes en cada etapa... entonces el alumno queda en algunas etapas sin un apoyo sostenido... el profesor le exige muchas veces lo que el mismo no podría realizar.” (DI-4)

“En los laboratorios ahí sobre todo siguen habiendo unas discrepancias teóricas porque hay docentes que manejan una corriente teórica y otros otra a pesar que esto se acuerda en reuniones de coordinación pero como que a veces hay algunos que quieren hacer una misma corriente...” (DI-7)

Por las expresiones se detectan algunas dificultades en los docentes que pueden estar relacionadas con la falta de preparación y/o didáctica para conducir una etapa de la investigación, producto tal vez de su poca experiencia en la propia ejecución de una investigación. La autora utiliza el siguiente interrogante a manera de reflexión que deberían responder los docentes que participan en la enseñanza de la investigación: “¿Podemos hacer lo que le pedimos al estudiante? ¿Qué

enfoque metodológico he utilizado ya? ¿Qué me falta aplicar?, en la medida que podamos responder a estas interrogantes estaremos en condiciones de mejorar también nuestras competencias en el arte de investigar y, por lo tanto, de enseñar.

La asignatura de investigación en enfermería tiene diez créditos y se dicta en 34 semanas (anual), con tres horas de teoría y 4 horas de laboratorio semanal. La falta de dedicación del docente en los laboratorios y por ende en la asesoría grupal e individual puede ser considerada como una debilidad en la enseñanza de la investigación, tal como lo señala un docente:

“El docente de laboratorio muchas veces participa porque es su carga académica, pero no se ve mayor exigencia por aprender...no hay dedicación, es mas no se cumplen las horas completas de laboratorio....” (DI-7)

Los docentes sostienen concepciones y creencias sobre: su trabajo, los estudiantes, la materia que imparten, sus roles y sus responsabilidades. Estas concepciones se han construido a partir de las vivencias, la formación académica, el desempeño profesional y, en el mejor de los casos, mediante la reflexión sistemática y colectiva, que se moviliza y adquiere vigencia en el momento de tomar decisiones en la práctica educativa. En la formación de este saber influyen factores psicológicos, antropológicos, culturales, sociales, políticos, ideológicos, entre otros (Carvajal E. y Gómez, M. 2002).

c. Dificultades relacionadas a las Instalaciones.

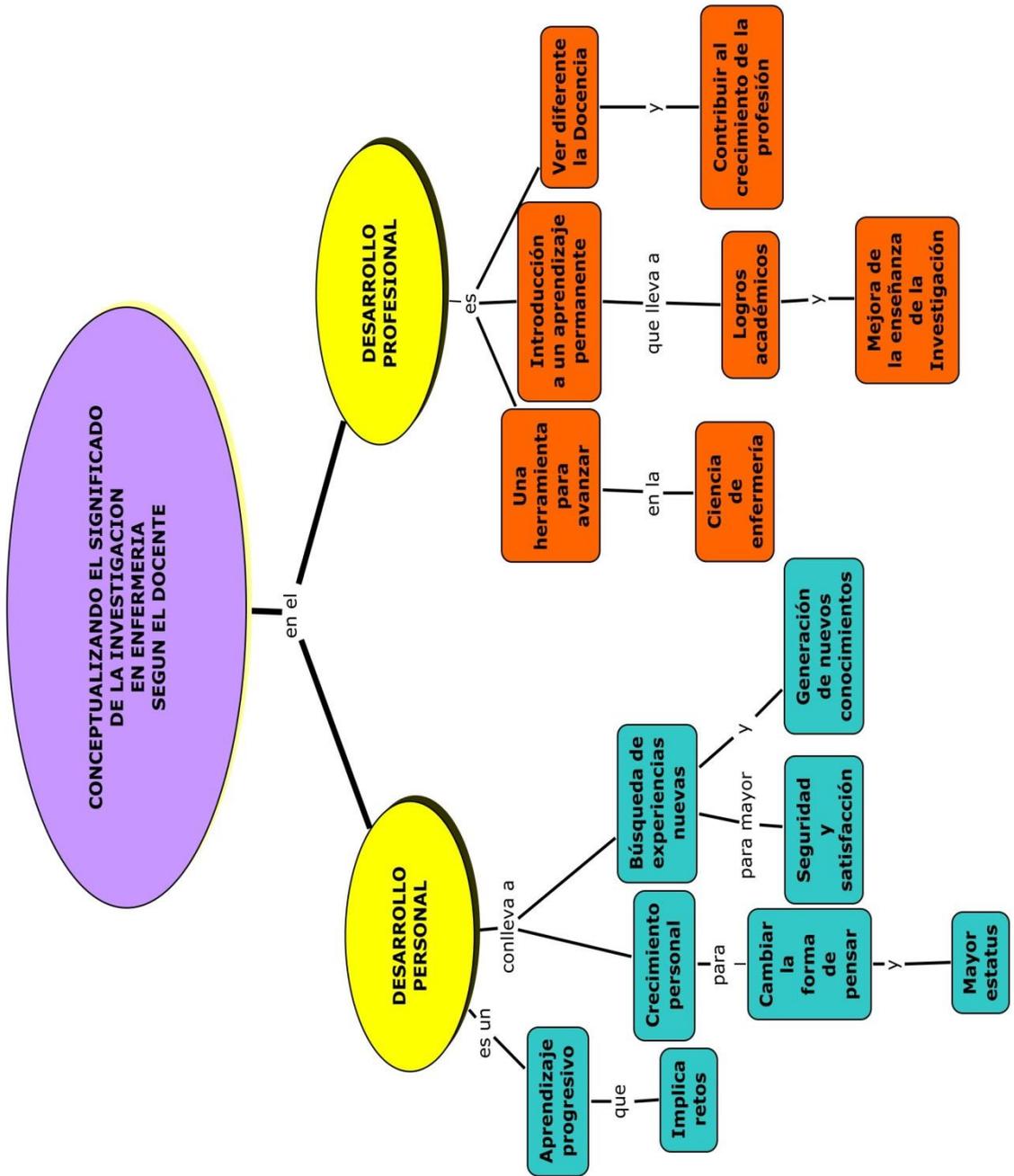
Los docentes concuerdan que las aulas donde se realizan los laboratorios de investigación no son apropiadas para el trabajo de asesoría en pequeños grupos, tal como se aprecia en la siguiente declaración:

“Las condiciones no son las más adecuadas... ni siquiera la ubicación del docente con el alumno, muchas veces el alumno da la espalda al profesor, el profesor tiene que cambiar de posición, sentarse igual que un alumno para poder estar cara a cara o a un costado mínimamente...las carpetas son tan antiguas... en cada ambiente a veces estamos 4 a 5 grupos; todo eso afecta.” (D1-5)

Para la enseñanza y el aprendizaje de la investigación se requiere de un entorno agradable y confortable, se necesitan mesas y sillas movibles para adaptarlos al trabajo en pequeños grupos, donde docentes y discentes se encuentran alrededor de una mesa situación que permite el encuentro físico, visual y de compartir el conocimiento; esto aún está lejos de ser una realidad en esta universidad, donde el aula de la Teoría, es el mismo que se utiliza para las asesorías, estas aulas tienen aproximadamente 28 carpetas largas donde pueden ubicarse de 5 a 7 alumnos. Algunos docentes, dependiendo de sus cargos en la universidad, llevan a sus alumnos a sus oficinas, donde disponen de escritorios ó mesas que permiten una mejor ubicación, pero suelen ser interrumpidos por las actividades que allí se desarrollan, otros docentes hacen uso de la biblioteca de enfermería y/o el aula de “laboratorio de enfermería” donde se encuentra una cama, maquetas y demás equipos para la práctica clínica.

Jodelet, D. señala que la noción de representación social concierne a: La manera en que nosotros, sujetos sociales aprendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. Es así que la enseñanza y el aprendizaje de la investigación ocurren principalmente en ambientes poco apropiados y que los docentes tratan de superar para desarrollar esta actividad de enseñar el arte de investigar

FIGURA N° 5-D



CATEGORIA 5: CONCEPTUALIZANDO EL SIGNIFICADO DE LA INVESTIGACION EN ENFERMERIA.

En esta categoría se analiza el significado que ha tenido la participación de los docentes en el hacer investigación y en la enseñanza de la investigación, tanto en su desarrollo personal como profesional.

Subcategoría: Conceptualizando el significado de la Investigación en el desarrollo personal.

Las representaciones sociales son una manifestación del conocimiento de sentido común, lo expresan los actores y se refieren a algo o a alguien. Son complejas construcciones sociales que condensan imágenes y anhelos de las personas de un grupo, comunidad o sociedad. “Es un cuerpo de conocimientos que permite hilvanar ideas, clasificar el mundo social y a sus actores, organizar y actuar en el mundo de la vida cotidiana”. (Jodelet. D. 1998).

A la pregunta ¿Qué significa para usted enseñar investigación? , esto es lo que expresaron los docentes:

“Es una búsqueda de experiencias relacionadas con el tema... enseñar investigación me ha hecho crecer como persona y profesional, me ha permitido incrementar mi conocimiento, mi experiencia... cada tesista con su investigación está generando un conocimiento que no tendrá la categoría de teoría o modelo conceptual pero ya es una contribución.” (DI-1)

“Me ha permitido un desarrollo personal, mas estatus, en algunos lados nos llaman ya investigadores, he presentado algunas publicaciones, escribir es una sensación muy agradable de producir algo nuevo...” (DI-4)

“Bueno en la parte cualitativa me siento un poco más satisfecha... De ser un mayor facilitador lógicamente porque me da de repente un valor a lo que enseño y no solo eso sino te da mayor seguridad, satisfacción, a parte que aprendes otros enfoques.” (DI-5)

La investigación en enfermería “es la fuente de desarrollo del conocimiento que le da la característica de disciplina, que ha de estar presente tanto en la práctica clínica como en el desarrollo de la administración y la educación, que ha de dar respuesta a las necesidades sociales que están relacionadas con procesos de salud-enfermedad, condiciones y calidad de vida de las personas, familias y comunidades, en todos los grupos etarios. (Donaldson, SK. 1978) Citado por Murrain, K. 2009).

Subcategoría: Conceptualizando el significado de la investigación en el desarrollo profesional.

En nuestra universidad, enfermería como disciplina y profesión es una de las carreras que ofrece la Facultad de Medicina, ha ido posicionándose como referente y líder a nivel nacional en la formación de enfermeros en el Pre y Post grado, con la apertura de los programas de segunda especialización en enfermería; la creación de la Maestría en enfermería y la apertura del Doctorado en enfermería en el año 2010, espacios desde donde se ha dado gran impulso a la investigación y a la construcción del conocimiento propio de enfermería. Las expresiones de los docentes al respecto son:

“Yo creo que la investigación igual como en el caso del método científico aplicado al trabajo de enfermería es el pan de cada día, yo diría que la investigación para mi está en el quehacer en la realidad, en todos los días, desde investigaciones muy sencillas”. (DI-6)

“ Para mi es lo mejor que hay, la mejor herramienta, el mejor proceso que nos va permitir avanzar en lo que es la ciencia de la enfermería... poder mejorar nuestra práctica, si nos motivamos tanto en nosotros como en el estudiante la actitud investigativa... pero tenemos una gran debilidad también que no hacemos publicaciones”. (DI-7)

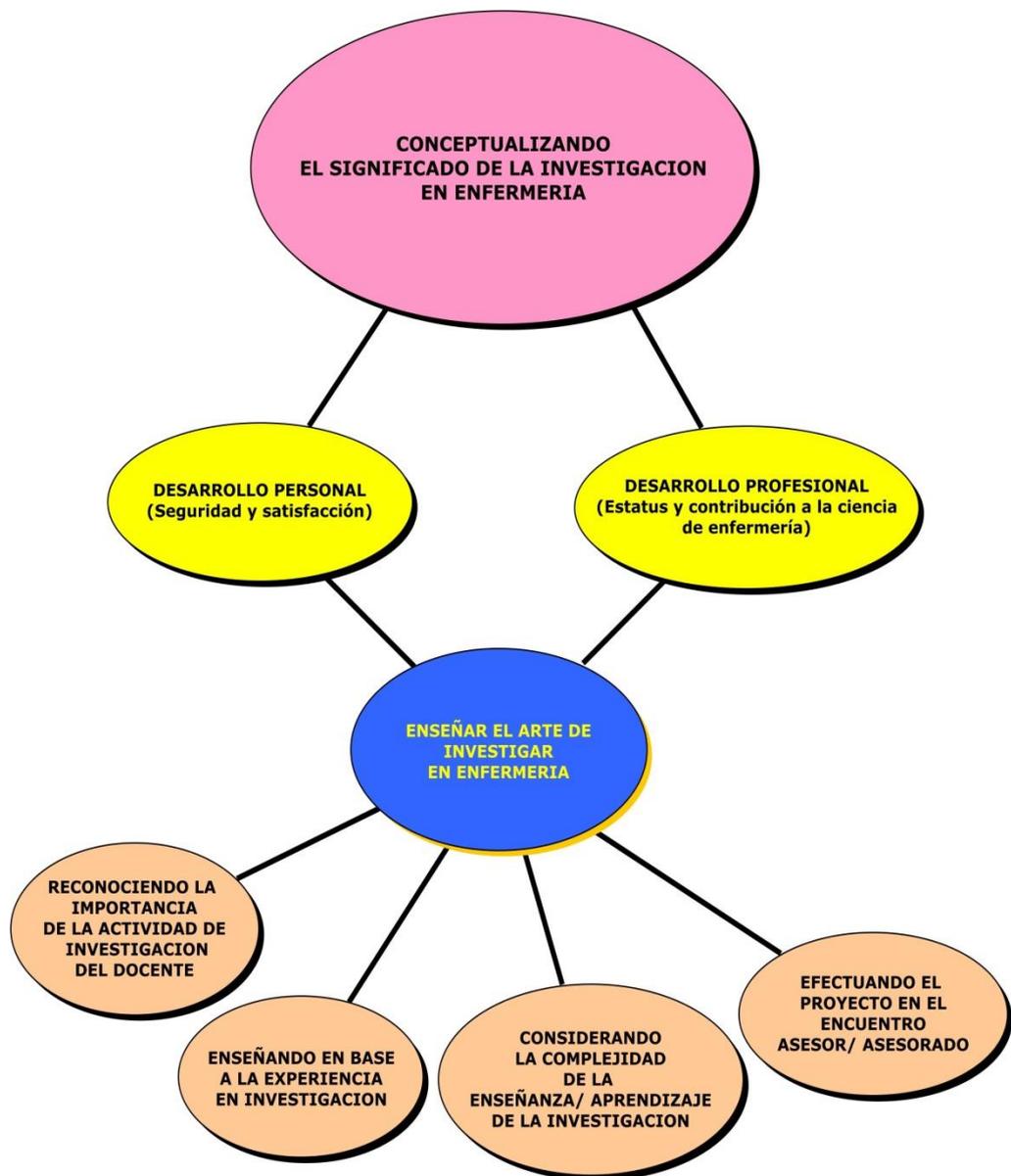
“Es un reto, pero también la posibilidad de ayudar mucho a mi carrera, porque siempre que hemos hecho la clase de “ciencia y conocimiento” nos hemos preguntado cuanto de lo que decimos aporta a la ciencia de

enfermería, de pronto no haré todas las investigaciones que yo quisiera pero asesorando todas las investigaciones de los alumnos pienso que de alguna manera contribuyo con este conocimiento que va fortalecer a la carrera de enfermería y esa es una satisfacción grande”.(DI-8).

A partir del concepto de mediación, la mente humana está ligada a marcos culturales, institucionales e históricos “en la medida en que éstos son los escenarios que proporcionan las herramientas culturales de las que harían uso los individuos a la hora de poner en marcha sus procesos mentales. Bajo esta perspectiva, los instrumentos de mediación son los portadores de patrones socioculturales y del conocimiento” (Wertsch, 1996: 187). Por ello se toma como punto de partida que “la mente es co-construida y distribuida”, que la acción de los docentes está mediada en el contexto y que el análisis de la construcción de significados acerca de la investigación se fundamenta en acontecimientos de la vida diaria, es decir en lo que acontece durante la enseñanza de la investigación.

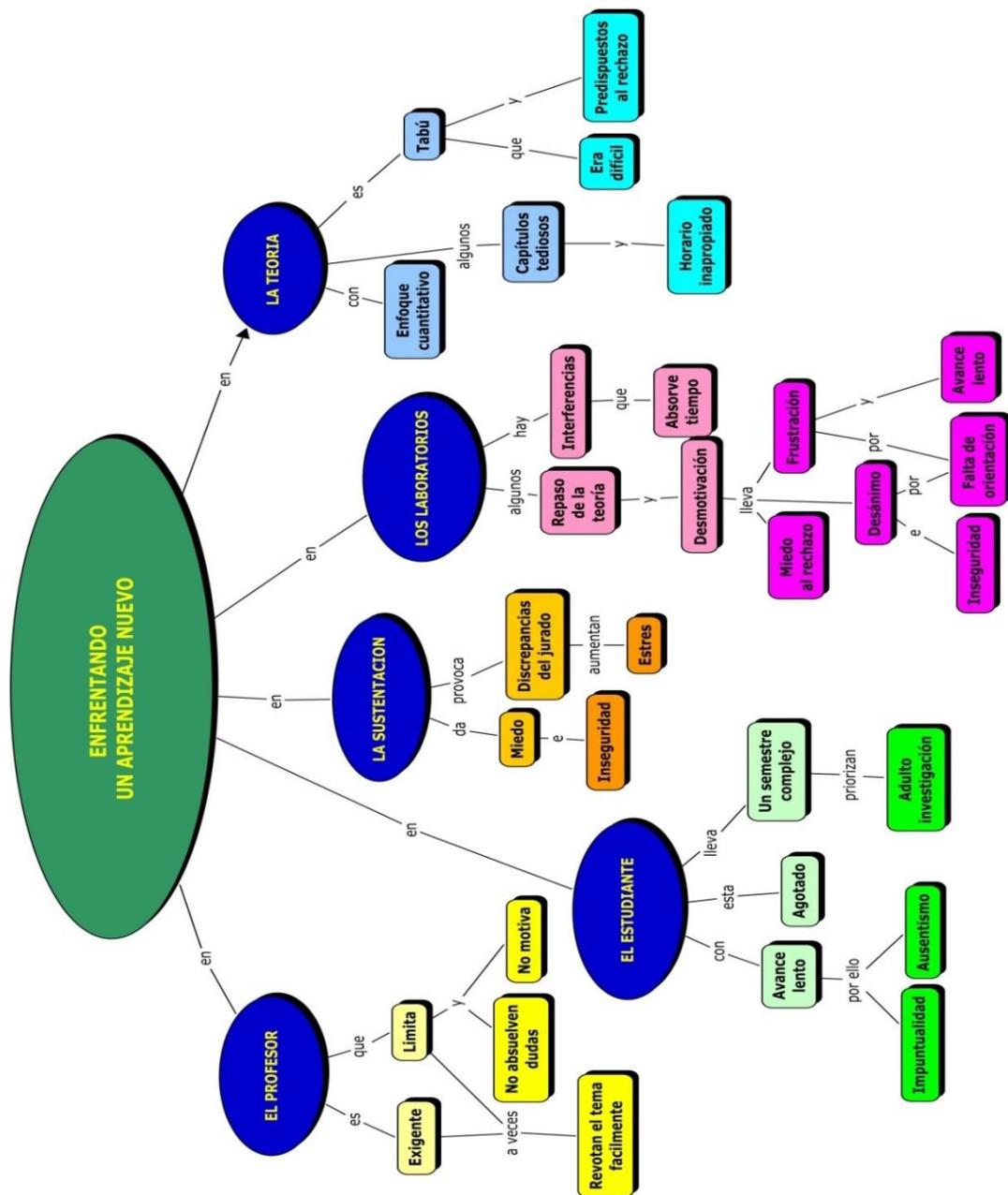
Finalmente hemos construido el Núcleo figurativo de las representaciones sociales que caracterizan a los docentes que enseñan investigación en enfermería en la universidad nacional mayor de San Marcos.

FIGURA N°6-D
NUCLEO FIGURATIVO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES
DE LOS DOCENTES



4.2.- Representaciones sociales de los Estudiantes.

FIGURA N° 1-E



CATEGORIA 1: ENFRENTANDO UN APRENDIZAJE NUEVO.

En esta categoría se analiza desde la visión de los estudiantes las representaciones que tienen sobre la enseñanza y el aprendizaje de la investigación, hecho social y educativo que acontece en el desarrollo de la asignatura de Investigación en enfermería, en la teoría, en la práctica y en momentos como la sustentación de los avances del proyecto de investigación. Después de codificar y analizar el discurso en los grupos focales emergen las siguientes sub categorías.

Subcategoría: Considerando los contenidos de la asignatura

La asignatura de investigación en enfermería, curso Teórico- práctico, en el año 2012, estuvo planificado en dos semestres: en el primer semestre (17 semanas) que debe culminar con el proyecto de investigación: y en el segundo semestre con la ejecución (recolección de datos) y el informe final.

Esta asignatura se ubica en el cuarto año de estudios, se asume que en este periodo de formación el estudiante ya está instrumentado y tiene un bagaje de conocimientos y experiencias en la disciplina de enfermería que le permitirán aplicar el Método científico a un problema de investigación identificado, sin embargo alrededor de la asignatura se han tejido algunas creencias y conjeturas como lo expresan los estudiantes en los siguientes discursos:

*... "porque siempre hay un tabú en investigación, y uno lo ve desde un principio que va ser tedioso o complicado..... siempre hay ciertos comentarios de estudiantes de años mayores que nos comentan como son los cursos y como que ya estamos un poco predispuestos a tener cierto rechazo a este curso....Bueno en principio saber que vas a llevar el curso de investigación, requeriría de pensarlo dos veces... porque de repente en el proceso de que vamos a iniciar el curso, podemos verlo de forma negativa.
(Margaritas)*

...”La teoría es de manera secuencializado semana a semana y también a través del syllabus no se nos ha hecho tan difícil, de repente algún capítulo sí, que es un poquito más tedioso pero la organización está bien planteada...una compañera de años superior nos informó que habían etapas tediosas pero depende de cómo lo toma la encargada de curso y cuál es el método que está empleando y lo que vi es que estaba adecuado porque estaba a la par con la práctica, hacemos ejercicios por grupo”. (Claveles)

En estos fragmentos resulta evidente apreciar que los conceptos previos o pre concebidos hacia la investigación son negativos, poco favorables, aluden a un tema tedioso y están anclados en la mente de los estudiantes que ya llevaron la asignatura y son transmitidos sistemáticamente en la comunicación cotidiana entre estudiantes.

Al respecto Ospina, B. (2008) en la investigación “Rol del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en enfermería” señala que: “El profesor ha tenido poco éxito en lograr una verdadera comprensión por parte de los estudiantes, de los principios fundamentales de la investigación, lo que los ha llevado a fortalecer una práctica que reduce la enseñanza a la mera instrumentalización procedimental, donde la memoria es el principal recurso que el estudiante pone en juego para salir adelante.” Asimismo asevera que los estudiantes se interesan por la investigación cuando el profesor provoca su deseo por investigar y por aprender a investigar, cuando el profesor evidencia desde su experiencia, el papel que cumple la investigación en su quehacer profesional.

Es evidente, que el aprendizaje de la investigación no es una tarea fácil para los estudiantes, es por ello que el profesor debe establecer un dialogo tanto desde el conocimiento objetivo como desde aquel que involucre la subjetividad e intersubjetividad; que se trascienda del dominio técnico de la investigación a la necesidad de interactuar con

los estudiantes, para que estos puedan adquirir las competencias sociales para realizar una investigación.

Subcategoría: Considerando los laboratorios de investigación.

Los laboratorios de investigación son los espacios dedicados a la asesoría y conducción del proyecto de investigación del estudiante de pre grado, éstos se llevan a cabo una vez por semana (4 horas) en el aula en el trabajo con pequeños grupos, para lo cual docentes y estudiantes cuentan con una guía. (En el año 2012 fueron 9 guías). Las expresiones sobre esta actividad lo señalan los estudiantes de la siguiente manera:

“Bueno nosotros tratamos de cumplir la guía, pero nosotras al final de cuentas hacemos una pequeña teoría antes de hacer el laboratorio como un repaso, la docente explica un poco de la teoría, pero en forma resumida no a fondo y por parte del laboratorio en si no avanzamos mucho más nos dedicamos a nuestra investigación”.(Magnolia)

“ Los demás cursos nos absorben demasiado tiempo y no nos dejan terminar con los trabajos que tenemos que presentar en los laboratorios de investigación y eso hace que nos atrasemos y no terminamos el trabajo a tiempo y a veces como no hemos avanzado nos da un poco de vergüenza”. (Margaritas)

Los discursos dejan entrever como se desarrolla el aprendizaje en los laboratorios; los estudiantes tratan de desarrollar las guías, al parecer no las terminan muchas veces, por ello el avance se torna lento y experimentan sentimientos de vergüenza, que muchas veces los docentes no tienen en cuenta al exigir el cumplimiento estricto de lo solicitado en la guía.

Considero personalmente que el gusto y pasión que el profesor siente por la investigación, es fundamental para fomentar en el estudiante una actitud abierta hacia lo que la investigación puede ofrecerle en su futura vida profesional, lo cual promueve su participación activa en el curso.

Sería conveniente que los docentes jefes de las asignaturas del cuarto año, donde el estudiante lleva investigación, Salud del adulto y administración establecieran una coordinación para evitar la saturación de las tareas en los cursos que se dictan simultáneamente.

Lo que se tiene que potenciar es la Investigación formativa o de autorreflexión colectiva en el aula, desde los primeros años, en todas las asignaturas, considerando la investigación como un eje transversal en toda la carrera, y que no sea exclusividad de una sola asignatura y menos en los últimos años.

Los estudiantes que llevan por primera vez la asignatura, que son la mayoría, se muestran atentos y ávidos de apoyo de sus profesores en los laboratorios, sin embargo no todos reciben el apoyo y la asesoría en la misma forma e intensidad, esto se refleja en los comentarios siguientes:

“La primera intervención fue un poco de estrés, no conocía a la profesora y no sabía cómo iba ser su método pero después la relación fue mejorando...., más la forma como nuestra profesora nos trata, eso lo hacía un poco más fácil”. (Claveles)

“Falta un poco más de motivación por parte de los docentes de práctica, que formen en el alumno ese espíritu de investigar las cosas y no de copiar las cosas que ya existen.... y a veces siento que llego a la práctica con dudas y me voy con más dudas todavía”... (Margaritas)

“Nos escuchaba, pero no nos tomaba en cuenta.... a veces las profesoras nos limitan por ejemplo nos dicen este tema no lo puedes ver porque no es de enfermería, pero nosotras le podemos dar un enfoque, una orientación de que enfermería.” (Magnolias)

Por el discurso observamos como los estudiantes interpretan las vivencias durante los laboratorios: sensación de estrés, sus dudas no siempre son resueltas por el docente en un momento ó etapa de la investigación, el docente no siempre lo sabe todo, dándose en ese espacio también la complejidad del aprendizaje.

Tanto la realidad de este proceso, como el pensamiento y el conocimiento son complejos y debido a esto, es preciso usar la complejidad para entender el mundo. Así Edgar Morín en los siete saberes de la educación, señala que la primera e ineludible tarea de la educación es enseñar un conocimiento capaz de criticar el propio conocimiento. Debemos enseñar a evitar la doble enajenación: la de nuestra mente por sus ideas y la de las propias ideas por nuestra mente. El primer objetivo de la educación del futuro será dotar a los alumnos de la capacidad para detectar y subsanar los errores e ilusiones del conocimiento y, al mismo tiempo, enseñarles a convivir con sus ideas, sin ser destruidos por ellas. (Citado por Escobar, M. 2011). Es necesario pues comprender que para los estudiantes la tarea de realizar una investigación no es sencillo, requieren de una conducción personalizada, amable y que sus ideas y pre concepciones acerca de la investigación sean tratadas con respeto.

En el planteamiento del problema es donde los estudiantes tienen más dificultad y sienten cierta incompreensión de parte de los docentes, así lo refieren en el siguiente discurso:

“Sentí que no había avance al inicio en el planteamiento del problema, se dio casos en que las profesoras me revotaban....Hay como un retroceso, ya sea de que está mal formulado el problema y había que volver a formular el problema”. (Claveles)

El profesor vehiculiza su relación con el estudiante a través de estrategias de aprendizaje que buscan promover la interacción y la participación, pero aunque se generen espacios para ello, algunos estudiantes, y algunos docentes, no se vinculan totalmente con los procesos y propuestas del curso por los diferentes motivos que los animan, creando un ambiente más centrado en la enseñanza que en el aprendizaje.

Subcategoría: Considerando las actitudes de los alumnos.

Las actitudes constituyen el elemento afectivo de las representaciones, se manifiesta como la disposición más o menos favorable que tiene una persona hacia el objeto de representación, en este caso hacia el aprendizaje de la investigación, dotándolo de reacciones emocionales de diversa intensidad y dirección. Moscovici señala que la actitud implica un estímulo ya constituido, presente en la realidad social a la que se reacciona con determinada disposición interna, como se puede apreciar en los siguientes discursos:

“Puedes llegar a tener interés... puede ser tanta la curiosidad de poder investigar algún hecho, que te enamoras del tema y buscas más y más información”.(Margaritas)

“Creo que el tema de investigación es fácil solo depende de cuanta dedicación le pongas y cuanta predisposición tenga la persona para realizar una investigación”.(Magnolias)

“Venimos de la práctica de Adulto, saliendo de ahí vamos a almorzar y con el almuerzo te da sueño por más que uno trate de atender la clase el sueño te vence, pero cuando el tema es importante a veces te vas a lavar la cara y sigues... Inclusive más del 50% duerme, no porque la clase no sea amena, sino por el mismo proceso de sentarse después de almorzar... y da sueño”.(Claveles)

“La práctica hospitalaria es en la mañana y la investigación en la tarde como que no da ganas de ir, a veces no me siento preparada para ir al laboratorio o puede ser que me falte terminar alguna parte, en si también por el cansancio y el estrés”. (Claveles)

En estos discursos se aprecia una dicotomía, como “Me agrada pero no tengo tiempo” expresión asumida por la investigadora para denotar las actitudes de los estudiantes por la realización de una investigación dentro de una asignatura profesional; estas actitudes se observan también en las enfermeras profesionales, como lo señala Valverde, C. (2005) en la investigación “Actitudes de las enfermeras hacia la investigación” señala que los factores personales que intervienen en la

realización de las investigaciones son: desconocer la metodología de la investigación, poca disponibilidad de tiempo para realizar trabajos de investigación ...dentro de los factores institucionales son: no considerar a la investigación como parte de su actividad profesional, no contar con facilidades institucionales para realizar investigación.." entre otros.

Al respecto Díaz, C. (2008) en una investigación realizada en estudiantes de pre grado de la Facultad de Medicina de la UNMSM encontró que las mejores actitudes hacia la investigación fueron: para investigar no es necesario ser "superdotado" (83,3%), piensa implicarse en el futuro en un trabajo de investigación (80,4%), y "Me agrada la actividad de investigar" en el (72,5%). Siendo las peores actitudes encontradas: la actividad académica me impide realizar cualquier proyecto de investigación (59.8%), no me considero capacitado para comenzar una investigación (40.4%), me niego a dar tiempo fuera del horario académico para investigar (39,5%).

La formación de enfermería es bastante ardua, el estudiante debe planificar las actividades dentro y fuera de la universidad, si quiere lograr aprobar las asignaturas, suele tener actividades académicas por la mañana y por la tarde la mayoría de días de la semana; muchas veces solo dispone de la noche para repasar, estudiar y realizar las tareas en cada asignatura, como se puede apreciar en el siguiente discurso:

..." pero resulta que termina la tarde y solamente he hecho un aspecto de todo lo que quería hacer y me doy cuenta que no alcanza y a veces no avanzo como yo quisiera y eso es algo que te desmotiva, porque dices no avanzo, por más que tú quieras o te organices aun así es bastante demandante poder hacer investigación y hacerlo bien, para poder entender bien tu tema y defenderla". (Margaritas)

Algunos estudiantes encuentran el gusto por desarrollar una investigación, aun con la gran cantidad de actividades en el semestre académico. Ese entusiasmo debe ser aprovechado por los docentes, en quienes recae la responsabilidad de mantener y activar las estrategias de motivación.

Al respecto Covarrubias, P. y Martínez, C. (2007) en la investigación “Representaciones sociales de estudiantes universitarios sobre el aprendizaje significativo” hallaron, que las funciones de los profesores que favorecen el aprendizaje significativo son: que transmitan su experiencia y les den ejemplos ó les proporcionen consejos “tips”. Asimismo que las actitudes de los profesores que favorecen el aprendizaje significativo son “mostrar apertura e interés”, la sencillez y el interés que demuestren por la disciplina que enseñan y por los propios estudiantes.

Subcategoría: Considerando el momento de la Sustentación.

La sustentación de los avances en los proyectos de investigación están programados en la asignatura en dos momentos: uno al terminar el primer semestre y otro al final del segundo semestre. Estos se organizan de tal manera que en el aula están dos o 3 profesores con sus respectivos grupos de práctica. Cada estudiante dispone de 10 a 15 minutos para presentar su proyecto en sus respectivos papelografos o si es el consenso de los docentes en power point. Estos espacios tienen una gran repercusión en la formación de los estudiantes aun cuando están cargados de tensión, ya que se les da una oportunidad para defender un trabajo propio desarrollando las habilidades de argumentación defensa y oratoria, esto lo evidenciamos en las siguientes declaraciones:

“Para mí fue terrible, me estresé hasta más no poder, vomité, me dio todo ese día, nunca me ha pasado esto, pero con este curso me ha pasado. Me decían la profesora es muy exigente, te va revolver y eso fue terrible”. (Margaritas)

“Yo si me sentí fatal también por los comentarios de la profesora que me iba a evaluar,...pues llego un momento en que me olvidé de cómo sustentar mi tema de los mismos nervios... la profesora me preguntaba y me hizo sentir que estaba mal todo”. (Margaritas)

“Nos habían dicho una semana antes, la profesora te va revolver, tienes que saber esto y lo otro, tienes que saber todo y siento que me falta investigar más entonces llega un momento que te empiezas a desesperar”. (Margaritas)

“Al principio nervios, porque estas exponiendo frente a gente que sabe de investigación y compañeras que pueden hacer ciertas críticas pero que es en base al trabajo que uno está exponiendo...las opiniones del jurado aumenta la tensión”.(Claveles)

En los discursos se filtra otro mito que tienen los estudiantes sobre la sustentación de los proyectos de investigación como algo “difícil, complicado” y aparece el temor, miedo al fracaso, que puede afectar su estado físico y emocional, cuya representación se expresa en la frase “Te van a revolver”. Sin embargo la intención de los docentes no es esa, la idea de los docentes es ayudar a estudiante a repensar, plantear mejor, precisar el tema o las variables con los aportes que se suelen dar, tal vez de deban analizar las formas de ayudar sin dañar la autoestima y el esfuerzo desplegado por los estudiantes, quienes disponen de 10 a 15 minutos para exponer sus avances.

Al respecto Covarrubias, P. y Martínez, C. (2007) señalan que los estudiantes prefieren las técnicas didácticas en las que consideran la participación activa del estudiante, en donde los dejan exponer, leer, participar y hacer dinámicas que susciten su actividad y aprendizaje en el aula, que los dejen pensar, leer para ser creativos, “decir lo que entendiste de acuerdo a tus palabras, pensar y desarrollar otras nuevas ideas”.

Cuando los alumnos consultan a otros profesores por sus temas de investigación, pueden sentirse a veces mal, porque cada profesor tiene una apreciación particular, basada en sus competencias de investigación y el área que domina, así se evidencia en los siguientes discursos:

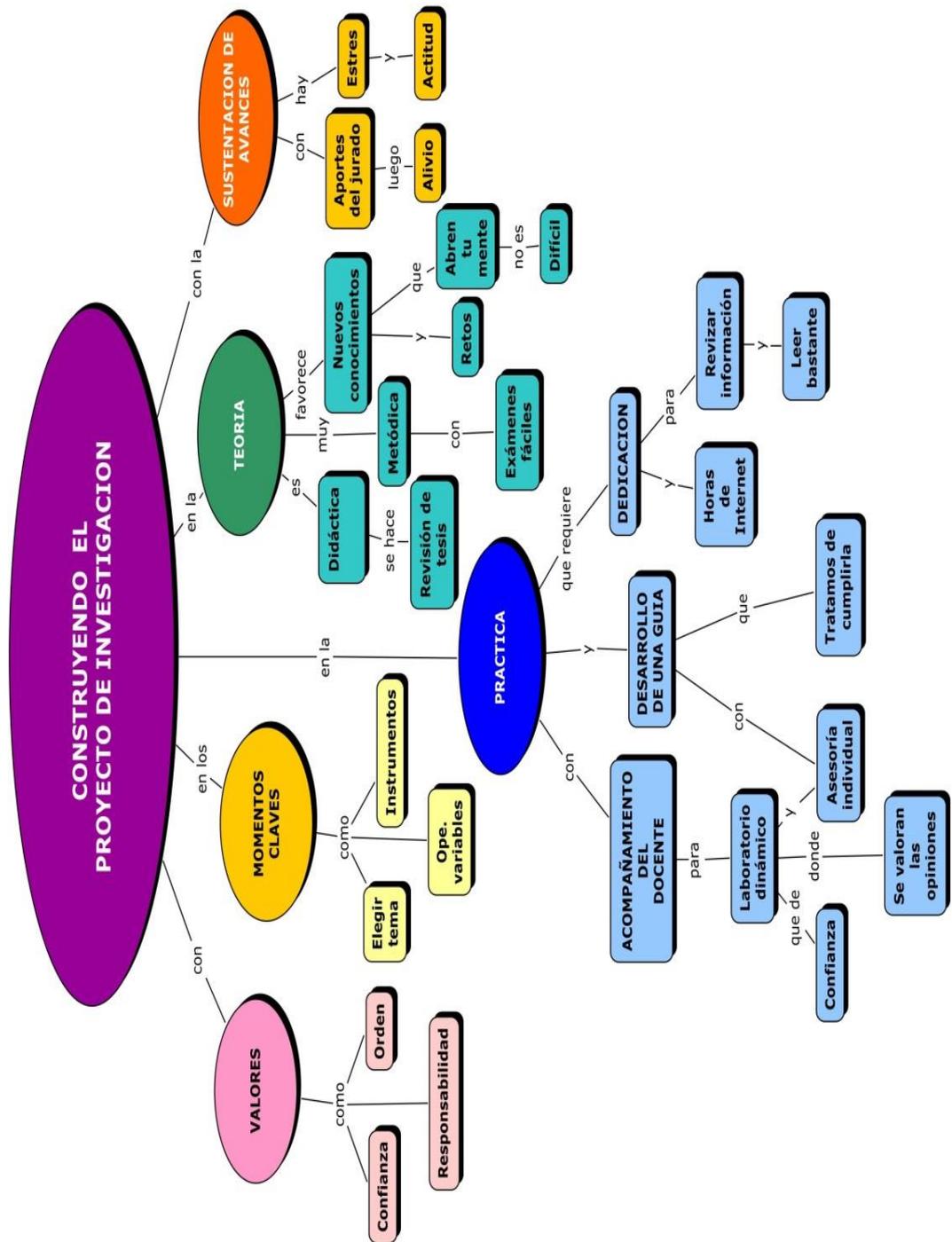
“Bueno yo no estaba muy segura, la profesora me revisaba constantemente mi trabajo pero a las finales consulté a otra profesora y me dio otra idea, que tenía que considerar unas variables y como que ya me descordinó todo y al momento que llego el día de la sustentación no me sentía segura, me puse nerviosa y tuve miedo como iba estar el jurado.”(Claveles)

“Al principio tenía un poco de miedo, no sabía cómo iba a ser el proceso, como iba a reaccionar el jurado o que era lo que iba a sentir yo tenía ciertas dudas, pero al final ya me tranquilicé”. (Magnolias)

“Si, hubo bastantes discrepancias porque por ejemplo había una compañera que la profesora le decía solo hay una variable y mi compañera decía no profesora hay dos y el día de la sustentación el jurado demostró que habían dos variables...en la calificación te bajan, el decir que hay una variable te cambia todo”. (Magnolias)

Los discursos muestran ciertas discrepancias entre los docentes, las cuales se hacen evidentes algunas veces cuando el alumno sustenta su proyecto, estas discrepancias pueden ser metodológicas o conceptuales, es importante que éstas no afecten el aprendizaje de los estudiantes, por ello es necesaria la capacitación permanente de los docentes dedicados a la enseñanza de la investigación y la discusión de aspectos metodológicos en reuniones de coordinación de la asignatura.

FIGURA N° 2-E



CATEGORIA 2: CONSTRUYENDO EL PROYECTO DE INVESTIGACION.

En esta categoría se analizan las opiniones y actitudes de los estudiantes en el proceso de elaborar el proyecto de investigación, de los aportes que se dan en la teoría y en la práctica. Así emergieron las siguientes sub categorías.

Subcategoría Considerando la Teoría en el aprendizaje de la investigación.

Diversas teorías psicológicas y de la educación resaltan la importancia de los procesos de mediación y de intercambio social como uno de los elementos explicativos más importantes del aprendizaje y el desarrollo humano. La psicología sociocultural de Vigotsky, en particular, enfatiza la importancia de la relación interpersonal y de la interactividad conjunta entre los alumnos y entre los profesores y alumno para la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo.

No obstante, consideramos que las concepciones y significados de los estudiantes son también insoslayables para comprender las formas en que se acercan al conocimiento y su actuación en las aulas, a la vez que se constituyen como punto de partida de su propio proceso de aprendizaje. Por ello, nos adscribimos al reconocimiento de que como proceso interactivo, las valoraciones y los significados que atribuye el estudiante al aprendizaje de la investigación también son un elemento mediador de primera importancia entre la influencia educativa que ejerce el profesor, los contenidos u objetos, y los resultados en el aprendizaje (Coll y Miras, 1993). De hecho, el análisis que se ha hecho sobre los procesos de selección y categorización en la construcción de las representaciones de los estudiantes parten de las interacciones de

éstos con sus profesores y de lo que aporta el propio alumno al proceso de aprendizaje, para obtener un producto: su proyecto de investigación.

En la asignatura de investigación en enfermería, el nuevo conocimiento (Método de investigación) es presentado a los estudiante en las clases teóricas donde el profesor utiliza además de técnicas didácticas y estrategias de motivación variadas, su experiencia y experticia en investigación para mantener la atención del estudiante, así se aprecia en los siguientes discursos de los estudiantes:

“Es bien metódico empezamos con la teoría en si con ayuda de las diapositivas, termina eso y empezamos aplicando lo que nos han enseñado a través de las tesis que nos dan y trabajamos en un grupo de 3 a 4 personas. Yo creo que la estructura esta didáctica pues va de simple a lo complejo y uno va aprendiendo en esa forma secuencial.” (Claveles)

“Considero que es un curso importante, que te ayuda a abrir tu mente, te ayuda a experimentar más allá.....Para mí la teoría la profesora lo hace de manera didáctica porque ella mediante la teoría al final hace ejercicios para fortalecer los conocimientos o sea ayuda a entender más las clases y la teoría lo hace de manera que se entienda, ir directo al punto y los exámenes no son difíciles, si uno le presta atención, tiene los apuntes y lee, va poder resolver con facilidad.” (Magnolías)

En estos discursos se resalta la metodología empleada por el docente, que tiene llegada al estudiante, así Los avances en la investigación muestran que el aprendizaje significativo supone y posibilita la adquisición de cuerpos integrados de conocimiento que tengan sentido y relación, a diferencia del aprendizaje repetitivo, que por lo general consta de asociaciones arbitrarias, mecanicistas o sin sentido y sólo requiere de memorización de la información.

Ospina, B., Aristizábal, C., Toro, J. (2008) develaron en la investigación titulada “El Seminario de investigación y su relación con las diferentes

metodologías y estrategias de enseñanza aprendizaje.” que el proceso de enseñanza aprendizaje se centra en un conjunto de estrategias didácticas y actividades que el profesor propone a los estudiantes, en las que se vislumbra la incorporación de diferentes modelos pedagógicos: desarrollista, constructivista, tradicional, entre otros, y no de uno particular.

Ospina. B. (2008), en la investigación “Rol del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación” señala, que el profesor considera que con la clase magistral se alcanza la comprensión de temas que para él son necesarios pero difíciles de asimilar; además, la considera como una manera de sustituir la poca lectura del estudiante. Es contradictorio que a pesar de que la estrategia de clase magistral es criticada por los estudiantes por su alto contenido conceptual, es también valorada por ellos como un espacio donde se adquieren aprendizajes valiosos. Así, en el papel que asume el profesor se refleja la actitud que él y los estudiantes tienen frente a la investigación; una postura afectiva y de gusto por la investigación de parte del primero, frente muy diferente a la que tienen algunos estudiantes, desinterés, apatía, comentarios despectivos sobre los contenidos, e indiferencia por los temas.

Tal y como lo indicara Ausubel, D. el aprendizaje significativo "comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son productos del aprendizaje significativo"; esto quiere decir que la construcción de nuevos significados por el estudiante refleja la culminación de un proceso de aprendizaje que implica un procesamiento muy activo de la información por aprender.

En la asignatura es importante permitir al estudiante plantearse sus propias interrogantes, producto de su experiencia, curiosidad por

investigar, darse aproximaciones de respuestas, asignación de tiempo independiente, tanto en la teoría como en la práctica; abordar los enfoques metodológicos desde ambos paradigmas cuali/cuantitativo. Aun en la asignatura se observa en el silabo, que se privilegia el enfoque positivista cuantitativo, lo cual es percibido también por los estudiantes, como se aprecia en el siguiente discurso:

“Lo que si veo en el curso en relación al contenido, que bastante nos enfocamos en las investigaciones cuantitativas y no cualitativas... entonces como que hay un punto débil en ese aspecto.” (Margaritas)

Considerando la practica en el aprendizaje de la investigación.

Es en la práctica donde el estudiante puede desarrollar las competencias de investigación propuestas en el silabo de la asignatura, para ello requiere del acompañamiento del docente tutor o asesor en la asignatura, el desarrollo de una guía y la dedicación y empeño que le ponga a la elaboración de su proyecto de investigación.

En ese sentido, Morales, O. y Rincón, A. (2005) señalan que la Universidad está en la obligación de formar, desde el diplomado, profesionales con competencias básicas para la investigación... ésta debe ser significativa para los educandos, por lo que se les debe acompañar desde que surge la idea a investigar. El estudiantado requiere de una formación en investigación, puesto que no tienen la competencia discursiva necesaria, para producir los tipos de textos (Tesis) exigidos en la universidad. Es primordial que el docente sea un investigador modelo, y su experiencia sea compartida de una forma horizontal con los estudiantes.

Las apreciaciones de los estudiantes con respecto a la enseñanza de la investigación fueron las siguientes:

“En la semana nosotros le dedicamos al momento de la teoría y en la práctica en los laboratorios... a la semana a investigación por lo menos tres horas para hacer los trabajos y también para poder leer sobre el tema que nos dan y sobre las clases de la profesora... Por mi parte lo veo con una mayor carga porque si bien para que se realice la investigación uno tiene que leer bastante, informarse bastante del tema y para eso no hay el tiempo suficiente”. (Magnolias)

“Personalmente encontrar el tema fue un poco difícil, en todo el transcurso de los 4 años no estuve mentalizada en buscar un tema o estar enfocada en eso... pero en investigación se requiere bastante tiempo para buscar información y con la presencia de los otros cursos yo creo que hay bastante tiempo que se absorbe.

Es un poco complicado porque la investigación demanda un tiempo, porque no es buscar un tema que ya está hecho, es armar tu propio tema y buscas muchas cosas”... (Margaritas)

“Si trabajamos varias horas, buscar información en internet que nos demanda más tiempo... O leer libros para poder guiarnos de cómo poder hacer la redacción por ejemplo de una hipótesis o algo así”.(Claveles)

Por las expresiones de los estudiantes se deducen actitudes hacia la investigación, a la cual la consideran como: “mayor carga”, “difícil”, “complicado” y que se requiere tiempo para leer, redactar, habilidades que es necesario desarrollar en los estudiantes universitarios, de lo contrario tienden a copiar los trabajos.

El trabajo en los laboratorios en pequeños grupos constituye una estrategia de enseñanza de la investigación en enfermería que se viene desarrollando desde hace muchos años, acerca de este escenario los estudiantes señalan lo siguiente:

“En el laboratorio se lleva un trabajo dinámico, primero desarrollamos los objetivos y luego las actividades ya propuestas para luego analizar lo que nos piden, cada una da su punto de vista del trabajo que ha hecho y después ya pasamos a los trabajos individuales de cada uno y pasamos cada uno a discutirlo con la profesora”. (Claveles)

“Yo creo que si hay un poco de tensión, al menos en mi caso fue en la primera etapa del planteamiento del problema que me costaba para formularlo, pero cuando ya tienes eso lo demás se hace más sencillo ya tiene

tu dirección a donde te vas. En mi grupo hay bastante consenso entre todos, si nos equivocamos en esta etapa es normal porque es un proceso de aprendizaje y la profesora nos hace ver nuestros errores, nos da ejemplos para poder entenderlo". (Claveles)

En estos discursos se resalta el trabajo de los estudiantes al interior de los laboratorios, donde suele haber tensión y dificultades hasta que el estudiante logra precisar un tema de investigación socialmente aceptado por el docente asesor primero, y luego por el responsable de la asignatura y el grupo de docentes, lo cual desde el año anterior se realiza en reunión de coordinación de la asignatura. En esta reunión cada profesor presenta y fundamenta el tema de investigación de los estudiantes a su cargo, y recibe las sugerencias de los docentes de la asignatura.

Subcategoría Considerando los valores en el desarrollo de una investigación.

Investigar y enseñar a investigar son nociones disímiles, pues una cosa son las disposiciones, competencias y modos de pensamiento y acción que implica la práctica de la investigación social. Y otra cosa es la forma, como se facilitan estas habilidades en el momento de la experiencia con estudiantes, ya sea en el aula o fuera de ésta.

En el desarrollo de la asignatura y en la elaboración de los proyectos de investigación de los estudiantes se dan situaciones en las que se evidencian los valores y antivalores, tal como lo señalan los estudiantes:

... "pero a la hora de empezar el trabajo con una compañera se vuelve más didáctico porque cada uno puede dar su opinión y de cierta forma colaboras con la otra compañera entonces hay más confianza." (Margaritas).

"Una compañera encontró algo referente a mi tema y me mando el link de la página web y así cuando yo encontraba algo en la biblioteca se lo decía para que entre a revisar". (Claveles)

...”mis compañeras cada una en su trabajo que no hubo esa comunicación para poder hacer el trabajo... Cada uno es receloso con sus cosas, incluso hay compañeras que llevan casi el mismo tema y no hay forma de compartir información”.(Margaritas).

“Sería bueno, si una persona encuentra una investigación que me interesa, me lo pase y vaya orientando, porque cada uno encuentra diferentes cosas y el hecho de interactuar nos daría mayor sustento teórico. (Magnolias)

Los testimonios dejan entrever por un lado la solidaridad de algunos estudiantes; y el egoísmo de otros en el intercambio de información.

Definitivamente es el Docente quien debe fomentar y cautelar el comportamiento ético y moral de los estudiantes en el desarrollo de los proyectos de investigación, y enseñar con el ejemplo. Al respecto es interesante el siguiente comentario: se trata de pensar en la investigación desde la labor pedagógica, ó se enseña a investigar a partir de una formación teórica sobre los métodos y técnicas de investigación; o bien, por el contrario, se enseña a investigar investigando, en un marco ético y de respeto al otro y de compartir el conocimiento. (Rizo, M. 2006)

Subcategoría: Considerando los momentos claves en el desarrollo de la investigación.

Al igual que los docentes, los estudiantes también identificaron etapas donde sintieron mayor dificultad en el aprendizaje, es decir en concretizar la aplicación del conocimiento científico en un proyecto de investigación, así lo manifestaron en los siguientes discursos:

“Bueno el planteamiento del problema cuando uno lo va empezar a desarrollar, uno al leer el planteamiento que tienen que demostrar cual es el problema en sí, quizás hemos tenido bastante problema en cómo es que podemos hilar las ideas para que se entienda en sí, porque muchas veces volvíamos a leer nuestro planteamiento y no se demostraba cual es el

problema en sí, como estructurar el planteamiento... Otro momento difícil es la operacionalización de variables". (Magnolias).

"Uno es la formulación del problema... Si, por ejemplo en forma particular a mí me han estado formulando los temas y esa ha sido la dificultad que he tenido yo avanzaba algo pero este tema me lo volvían a plantear y lo que estaba haciendo lo volvía hacer de nuevo y me sentía con tensión, todos avanzaban y yo seguía en los mismo y también tuve estrés no sabía que hacer porque yo veía que los demás estaban incluso en hipótesis y yo seguía dándole vueltas al planteamiento"... (Claveles)

"En mi caso también en el problema, porque sentía la inseguridad si ese problema era el adecuado, como escuchaba que había profesores que negaban los trabajos, entonces sentía la inseguridad de estar avanzando y que al final me lo rechacen, pasado eso ya todo es empezar a buscar, fortalecer las cosas". (Claveles)

Estos discursos reflejan claramente que los estudiantes presentan más dificultades en identificar el objeto de estudio, y esto ocurre en las primeras semanas de la asignatura, donde los docentes deben desplegar múltiples estrategias de motivación en la teoría y práctica, acompañado de la revisión de trabajos de investigación, introduciendo a los estudiantes en el mundo "mágico" de la investigación, que los cautiva, apasiona y les da satisfacciones, es el rol que debe desarrollar el docente en la asignatura de investigación, según la opinión del investigador.

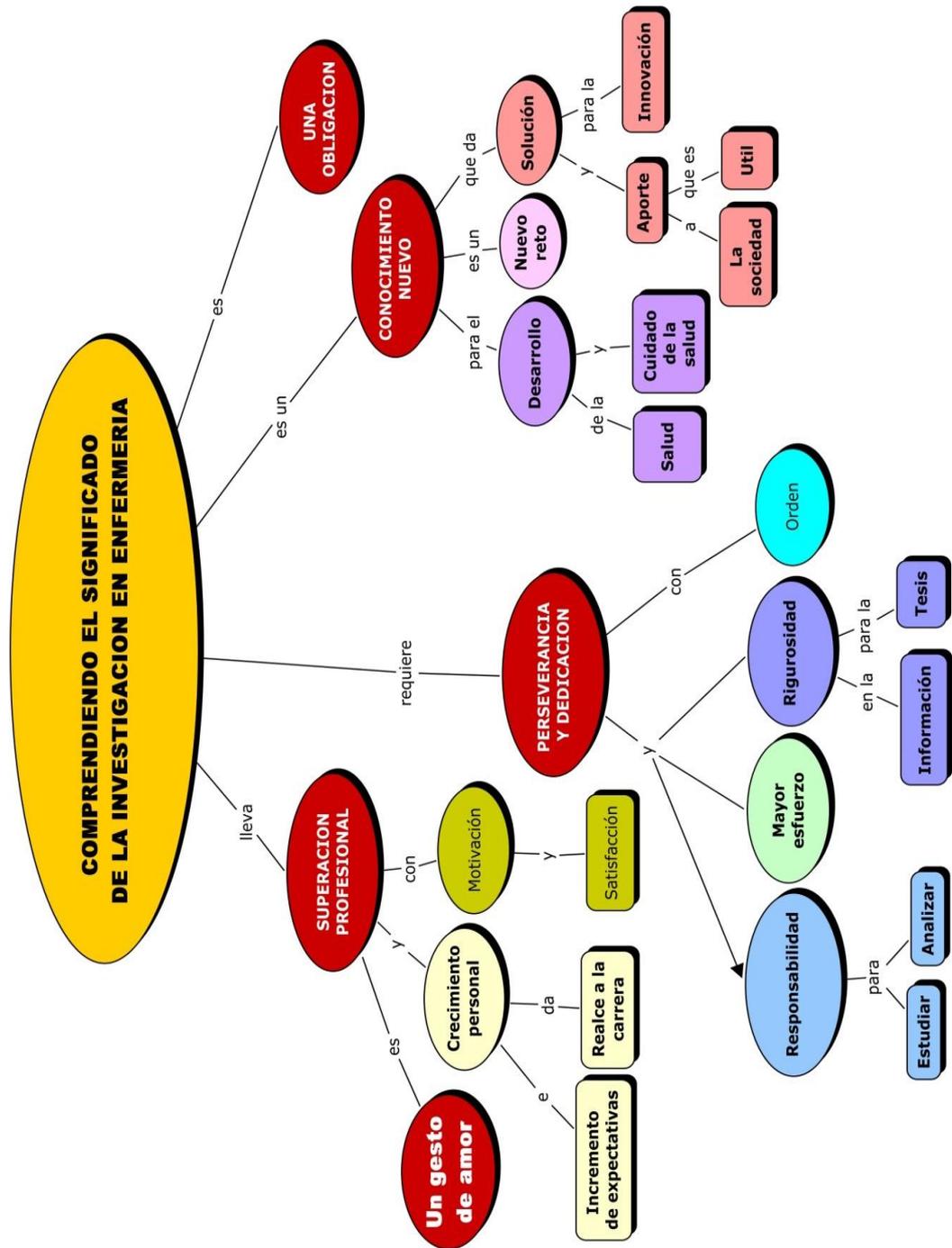
Lobato, A. (2010) , destaca que son varios los agentes relacionados con la concepción y con la atribución de significados a la investigación, y entre ellos, el profesor se destaca porque es el que muchas veces propone y profundiza debates, ayuda a tomar decisiones, ejerce funciones de coordinación, colabora en la implementación de políticas académicas, apoya el desarrollo de proyectos. Su postura es la de un intelectual transformativo que actúa, piensa y repiensa la realidad de su cotidiano profesional y social.

Otro momento de gran búsqueda de información y creatividad en los estudiantes, es la operacionalización de las variables. No se encuentran muchos ejemplos en los textos, pero si están en casi todas las tesis de enfermería, a la cual tienen acceso los estudiantes; por ello suelen ser modelos para sus investigaciones, sino veamos el siguiente discurso:

“La operacionalización de variables y el instrumento, requiere mucha dedicación. Si tu variable es ya trabajada lo encuentras en las tesis, pero si tu variable es poco estudiada lo tienes que desarrollar tu misma, no lo encuentras en los libros. Se aprende pero haciéndolo varias veces, nuestras profesoras nos ayudan allí, pero también cada profesora tiene a veces un punto de vista diferente” (Margaritas).

Los docentes de la asignatura también concuerdan con los estudiantes, ya que efectivamente en la etapa de Operacionalización de variables, hay diversidad de criterios, la tendencia sin embargo es de unificar criterios, y estos se dan en la medida que se analizan y socializan las guías de los laboratorios entre los docentes de la asignatura.

FIGURA N° 3-E



CATEGORIA 3: COMPRENDIENDO EL SIGNIFICADO DE LA INVESTIGACION EN ENFERMERÍA.

En esta categoría se presenta las opiniones de los estudiantes sobre el significado que le otorgan a la investigación en enfermería en momentos en que se encuentran realizando un proyecto de investigación dentro de la asignatura de investigación en enfermería. De aquí emergen las siguientes sub categorías.

Subcategoría: Considerando la investigación como superación profesional.

La investigación en enfermería “es la fuente de desarrollo de conocimiento que le da la característica de disciplina, que ha de estar presente tanto en la práctica clínica como en el desarrollo de la administración y la educación, que ha de dar respuesta a las necesidades sociales que están relacionadas con procesos de salud-enfermedad, condiciones y calidad de vida de las personas, familias y comunidades, en todos los grupos etarios. (Donaldson y Bottorff .1978. Citado por Murrain,E. 2009).

La investigación debe estar presente en la formación de los profesionales, puesto que debe desarrollarse en el estudiante la capacidad de asombro, la pregunta constante, la inquietud por confirmar o negar tanto la teoría como la práctica, motivar la lectura permanente y es aquí donde la escuela de enfermería a través de los docentes debe propender por un objetivo, un sendero, un camino para incentivar en los alumnos las competencias de investigación.

A la pregunta ¿Qué significa para usted la investigación en enfermería?

Esto es lo que manifestaron los estudiantes que se encuentran realizando un proyecto como parte del curso de Investigación en enfermería:

“Creo que es una etapa nueva pero que te hace crecer como profesional, como nosotras no habíamos recibido un curso que nos prepare para llevar la investigación pero cuando llevas la teoría y la práctica sientes un apoyo.” (Claveles)

“Yo he sentido como algo nuevo que quizá mis primeras expectativas no eran tan altas pero conforme se iba desarrollando el curso a mí me gusta bastante, me gusta cómo se trabaja, lo que se logra, los procedimientos, me parece algo muy importante que no solo se aplica a un campo clínico también se puede aplicar a los diversos campos de enfermería”. (Claveles)

“La investigación le va dar un realce a la carrera, le va dar el enfoque científico que necesita la carrera de enfermería... a veces las profesoras nos limitan, por ejemplo nos dicen este tema no lo puedes ver porque no es de enfermería, pero nosotras le podemos dar un enfoque, una orientación de que enfermería también es indispensable para ese tema elegido”. (Magnolias)

En estos fragmentos resulta evidente que los estudiantes reconocen a la investigación en enfermería como una nueva etapa, que les ha permitido un crecimiento en su formación pre profesional. Sin embargo se percibe la idea de que algunos docentes limitan los temas de investigación que eligen los estudiantes; esto es un asunto que se viene dando en la enseñanza de la investigación en enfermería, porque aún no se tiene claro cuáles son las líneas de investigación en enfermería. La Facultad de Medicina tiene unas líneas de investigación, pero hay muchos temas de enfermería que no encajan necesariamente con estas propuestas. Cada año en las Jornadas de investigación que se realizan en la facultad de Medicina se revisan y analizan las líneas de investigación, por los Institutos de Investigación, al margen de cómo se trabajan estas líneas en las Escuelas académico profesionales y los Departamentos, que en el caso de enfermería son los órganos responsables de conducir los proyectos de investigación en el pre grado.

Una de las expresiones de los estudiantes hacia la investigación que más me sorprendió fue la siguiente:

“Es como un agradecimiento a tu misma profesión, como un gesto de amor, así lo veo yo porque es lo que tu estas dejando a personas que a futuro lo van a leer, porque cada investigación puede variar, entonces es importante.”(Margaritas).

Señalar a la investigación “un gesto de amor” y un legado para las futuras generaciones, es realmente la expresión más tierna si cabe decirlo y que estaría involucrando una sensación de placer y gusto por la investigación en enfermería; lo cual es favorable en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación.

Subcategoría: Considerando la investigación como perseverancia y dedicación.

Se les pidió a los estudiantes que piensen en tres palabras que vienen a su mente cuando escuchan la palabra “Investigación”, los términos más utilizados fueron; perseverancia, dedicación, conocimiento nuevo, desarrollo, innovación y utilidad, tal como se refleja en los siguientes discursos:

“Creo que significa un nuevo reto para cada una de nosotras donde uno se trata de empapar con mucha información respecto a su tema y eso te va motivando a querer saber más y aportar algo a la sociedad. “(Claveles)

“Como estamos dando inicio algo que estamos conociendo como que eso nos va demandar mayor esfuerzo en el sentido de que si uno quiere logra algo tiene que tratar de investigar, de ver las cosas que pasan a su alrededor, buscar la base teórica que tenga fundamentos que nos va llevar a algo que nos va ayudar a aumentar el conocimiento sobre un determinado tema.” (Claveles)

Según Moscovici (1961) Toda representación social está compuesta de figuras y expresiones socializadas. Es una organización de imágenes y de lenguaje porque recorta y simboliza actos y situaciones que son o

se convierten en comunes. Implica un reentramado de las estructuras, un remodelado de los elementos, una verdadera reconstrucción de lo dado en el contexto de los valores, las nociones y las reglas, que en lo sucesivo, se solidariza. Una representación social, habla, muestra, comunica, produce determinados comportamientos. Un conjunto de proposiciones, de reacciones y de evaluaciones referentes a puntos particulares, emitidos en una u otra parte, durante una encuesta o una conversación, por el “coro” colectivo, del cual cada uno quiéralo o no forma parte. Estas proposiciones, reacciones o evaluaciones están organizadas de maneras sumamente diversas según las clases, las culturas o los grupos y constituyen tantos universos de opiniones como clases, culturas o grupos existen.

Subcategoría Considerando a la investigación como un conocimiento nuevo.

La ubicación de la asignatura en el cuarto año le ayuda al estudiante a consolidar hábitos de estudio y un estilo de vida orientado a la búsqueda de información y nuevos conocimiento a través de la investigación. El siguiente discurso así lo señala:

“Yo creo que en forma general llevar el curso de investigación ha hecho que haga las cosas de forma más ordenada y de ir siempre de lo simple a lo complejo y las expectativas que tenía al inicio y ahora a cambiado, la investigación al inicio uno cree que te vas aburrir pero luego vas viendo que vas teniendo más conocimientos y desarrollas habilidades que quizás no conocías”. (Claveles)

Estos cambios, producto del aprendizaje es lo que motiva finalmente al estudiante a titularse a través de la sustentación de una investigación, así se evidencia en el siguiente discurso:

“Bueno a pesar de todos los altibajos que voy teniendo en este proceso de aprendizaje, yo he decidido que voy a titularme haciendo trabajo de investigación, mediante una tesis, porque esto es bastante importante porque

no solamente aportas a la sociedad sino también a la carrera de enfermería”... (Magnolias)

La pregunta es, ¿por qué algunos alumnos de enfermería todavía se están titulando por el examen de Aptitud? La experiencia en la asignatura de investigación marca al estudiante para la decisión final; esto nos llevaría a reflexionar que no todos los estudiantes tienen las mismas experiencias más o menos satisfactorias en el aprendizaje de la investigación en enfermería; por ello concuerdo que para enseñar y aprender investigación se requiere de modalidades de “apropiación” y de “enseñanza – andamiaje” que no se limiten solo a la modalidad de los cursos. Así, es necesario construir y/o re-construir la profesionalidad docente, desde la capacidad indagativa y la reflexiva crítica como parte esencial al rol docente. (Chambeaud, Lía., Merlo, P. 2004).

Subcategoría Considerando la investigación como una obligación.

El artículo 66° del Estatuto de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos señala que para optar el Título profesional o la Licenciatura, se requiere entre otros requisitos; aprobar el examen de aptitud profesional correspondiente o sustentar y aprobar una tesis para Licenciatura. Es por ello que algunos alumnos se acogen a esta normatividad, tal como se aprecia en la siguiente declaración:

“Tal vez el hecho de investigar no es por querer buscar conocimientos sino que a veces buscamos porque es una obligación, porque es un requerimiento para tener un título o algo que respalda la carrea, pero más allá de eso no nos ponemos a investigar por el hecho de aflorar nuevos conocimientos.”
(Magnolias)

Investigar supone aplicar la inteligencia a la exacta comprensión de la realidad objetiva con el fin de conocerla y dominarla; pero esta actividad no debe ser realizada por obligación. La investigación es una búsqueda ordenada de conocimientos, coherente, de reflexión analítica

y confrontación continua de los datos empíricos y el pensamiento abstracto, a fin de explicar los fenómenos de la naturaleza, por lo tanto es responsabilidad de los profesores incentivar la curiosidad y la capacidad de indagación permanente en los estudiantes.

Uno de los objetivos de la Escuela de enfermería es lograr el mayor número de egresados por tesis, para cumplir con los estándares de acreditación, pero principalmente porque la sustentación y defensa de una tesis es una experiencia enriquecedora, que los prepara para enfrentar con facilidad nuevos retos en la práctica de la enfermería y en los estudios de post grado donde la investigación es el aspecto central, así lo aprecian los docentes que participan en la enseñanza en pre y Post grado.

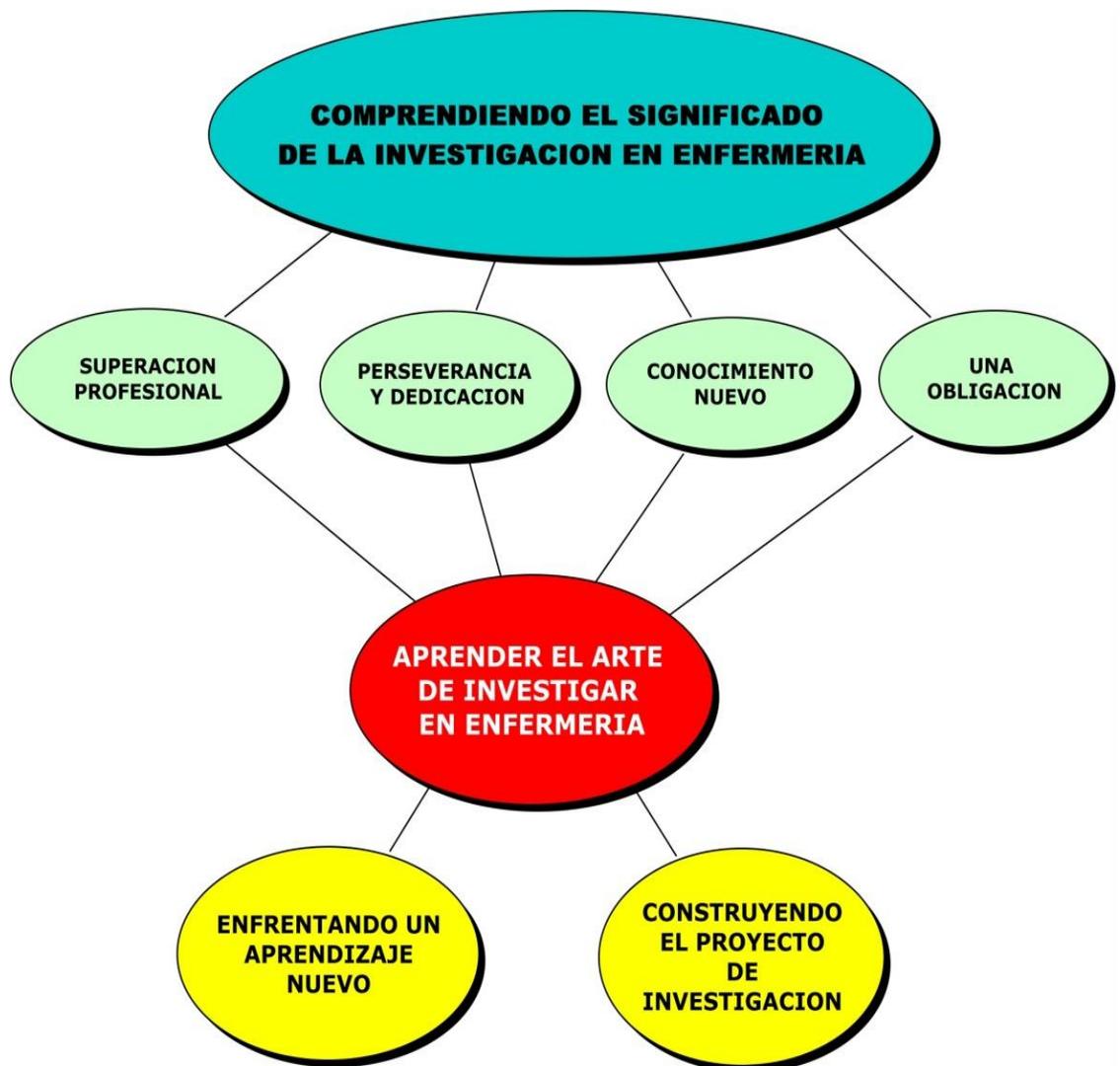
La representación social es un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. En nuestra sociedad se corresponden con los mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; incluso se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común, constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común, ligadas con una forma especial de adquirir y comunicar el conocimiento, una forma que crea realidades y sentido común. Un sistema de valores, de nociones y de prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que permite, no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y de los grupos, sino que constituye también un instrumento de orientación de la percepción de situaciones y de la elaboración de respuestas. (Moscovici, 1981, Citado por Perera, M. 2005.)

Teniendo en cuenta las ideas de Moscovici, S. la representación social concierne a un conocimiento de sentido común, que debe ser flexible, y ocupa una posición intermedia entre el concepto que se obtiene del sentido de lo real y la imagen que la persona reelabora para sí. Es considerada además proceso y producto de construcción de la realidad de grupos e individuos en un contexto histórico social determinado, en nuestro caso la realidad que viven docentes y estudiantes en la enseñanza y aprendizaje de la investigación en el momento histórico que atraviesa la Facultad de Medicina, la Escuela de enfermería y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Finalmente construimos el Núcleo figurativo de las representaciones sociales de los estudiantes en torno al aprendizaje de la investigación en enfermería.

FIGURA N° 4-E

**NUCLEO FIGURATIVO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES
DE LOS ESTUDIANTES**



CONSIDERACIONES FINALES

La identificación de las Representaciones Sociales de los docentes y de los estudiantes nos ha permitido conocer sus opiniones, ideas, valores y actitudes en torno a la enseñanza y aprendizaje de la investigación en enfermería. Es así que presentamos los hallazgos más importantes considerando las dimensiones de las representaciones sociales como son: La información y las actitudes con respecto al fenómeno de estudio.

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LOS DOCENTES.

Desde la perspectiva de los docentes la representación del proceso de enseñanza de la investigación es una actividad que les genera estatus académico y un posicionamiento selectivo por los años en la cátedra y el perfeccionamiento en la mayoría de ellos; denotan que hay un avance significativo en la aplicación de estrategias y el desarrollo de las guías de práctica, pero que no son constantes al cambiar la jefatura del curso; el consenso señala que la enseñanza de la investigación debe ser una expresión de la propia experiencia investigativa docente, no sólo en el paradigma positivista, si no que se debe incursionar en la investigación con enfoque cualitativo desde el pre grado; asimismo que se requiere de otros especialistas que acompañen en el proceso, como psicólogos, sociólogos, antropólogos, estadísticos, lingüistas; por la diversidad de temas que abordan los estudiantes.

La identificación de las representaciones sociales permitió conocer el significado que tiene para los docentes la enseñanza de la investigación con grupos de 4 a 5 estudiantes, en los laboratorios: como una oportunidad de interacción con el discente, generando

momentos de gran acercamiento pedagógico y social entre ambos; empero la actividad docente sigue siendo una acción preferentemente orientadora, que no logra cubrir totalmente las expectativas respecto al avance del proyecto de investigación que desarrollan sus estudiantes por la falta de dedicación a la asignatura, por la recargada actividad académica en otros cursos profesionales y la exigencia que continuamente imponen los docentes; reconocen en los estudiantes sentimientos de frustración y algunas actitudes desfavorables al no tener avances en sus proyectos en las actividades programadas como: ausentismo o tardanzas, desgano, postergaciones que culminan en negociaciones académicas como reprogramaciones, apoyo virtual, horas adicionales y que generan en los docentes posturas ambivalentes una de mayor exigencia académica y otra de mayor flexibilidad y comprensión, debido a que los docentes entienden la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la construcción del proyecto de investigación.

También la investigación brindó elementos para comprender que en la enseñanza de la investigación se requiere de espacios en los cuales los docentes intercambien opiniones y se llegue a consensos para evitar discrepancias teóricas y/o metodológicas, que debe haber una participación activa en las disertaciones teóricas y con cátedra compartida de tal manera que se forme y trabaje como un equipo y que se consolide como tal para contribuir eficaz y eficientemente al logro del aprendizaje en los estudiantes; las actitudes docentes hacia la enseñanza de la investigación fueron favorables y positivas debido a la fortaleza que tiene el docente de realizar proyectos de investigación a través del Departamento Académico de Enfermería y en algunos casos, pertenecer a un instituto de investigación.

Finalmente la representación social sobre la enseñanza aprendizaje de la investigación en enfermería según el sentir común de los docentes muestra que es “complejo”, que requiere de un compromiso e involucramiento de todos los docentes tanto en la teoría como en la práctica, pasar de una enseñanza orientadora a una formativa con un acompañamiento sostenido en todas las etapas de la investigación.

En el campo representacional, la imagen de la investigación como una herramienta que favorece la construcción de un conocimiento nuevo que conduce al desarrollo de la ciencia de la enfermería, aspectos que permiten un crecimiento profesional y una satisfacción personal inmensurable.

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES.

Existen muchos mitos y prejuicios de los estudiantes alrededor de la asignatura de investigación: “**difícil, tedioso**”, que muchas veces se van diluyendo pero no deja de influenciar en el comportamiento de los estudiantes en el desarrollo del curso, por ello están conscientes que se requiere gran esfuerzo y dedicación. La dinámica de los laboratorios está fuertemente influenciada por el aporte y grado de compromiso e involucramiento de los docentes, así como las prioridades de los estudiantes.

El consenso alude “**sobrecarga de tareas**” en las asignaturas, más evidente en el cuarto año, motivo por el cual muchas veces no pueden cumplir totalmente con las exigencias en investigación, sobre todo con las guías de los laboratorios, lo que ameritaría revisión del currículo en cuanto a secuencia y ubicación de las asignaturas a fin de evitar la confrontación curricular en las asignaturas; perciben que el

conocimiento teórico en investigación no debe estar desligado de los laboratorios porque allí se construyen los proyectos de investigación, desde la primera idea que trae el estudiante. Estos espacios para muchos suelen ser dinámicos, sin embargo, están cargados de ansiedad, estrés sobre todo en la etapa de construcción del objeto de estudio y la operacionalización de variables; encuentran serias dificultades para redactar; se alude a la investigación como “una carga”, porque se requiere mayor tiempo para leer, lo más fácil es “copiar”.

Las actitudes de los estudiantes si bien son favorables hacia la investigación, se trasluce una dicotomía: **“Me gusta pero no tengo tiempo”**. Los temores de los estudiantes hacia la investigación tienen una fuerte relación con los comentarios que manifiestan los docentes; uno de los momentos más cruciales para los estudiantes es la “sustentación” de los avances en los proyectos de investigación, que se traducen en la frase “te van a revolcar” donde perciben algunas notorias discrepancias entre las observaciones de los docentes que actúan como jurados y que emiten juicios de valor y frases sobre el desarrollo del proyecto que afectan su autoestima, su entusiasmo y motivación hacia el curso y al aprendizaje significativo, que se refleja algunas veces en el estancamiento en el avance del proyecto de investigación.

En el consenso los estudiantes reconocen que la investigación está ligada a la superación profesional, sin embargo aún es considerado como una obligación que impone la universidad y que debe cumplirse; se percibe la idea de que debe haber más libertad en la elección de los temas de investigación que eligen los estudiantes; esto es un asunto

que se viene dando en la enseñanza de la investigación, porque aún no se tienen definidas las líneas de investigación en enfermería.

Finalmente la representación social sobre la enseñanza aprendizaje de la investigación en enfermería para los estudiantes se traduce como **“difícil y complejo”**; porque está relacionado a un “conocimiento nuevo” cuya exigencia es en el cuarto año de formación y que lleva implícitos valores como: perseverancia, dedicación, desarrollo, innovación y utilidad; aunado a una fuerte motivación y actitudes favorables hacia la investigación.

Las convergencias encontradas en las representaciones de docentes y estudiantes fueron:

Las actitudes hacia la investigación son favorables en ambos grupos, casi todos los docentes estaban realizando una investigación, y la intención de la mayoría de los estudiantes era terminar su carrera con una tesis.

En el campo de la información tanto docentes como estudiantes consideran que la enseñanza y el aprendizaje de la investigación es una actividad compleja. La preocupación por el avance del proyecto de investigación es mutua, generando situaciones de ansiedad y estrés en determinados momentos de la asignatura.

Las divergencias encontradas en las representaciones de docentes y estudiantes fueron:

Que los docentes consideran que tienen experiencia y enseñan bien la investigación, mientras que los estudiantes perciben contradicciones en los docentes, algunos no tienen didáctica, no se dejan entender.

Que para los docentes los momentos claves y fáciles son el planteamiento del problema y la operacionalización de las variables, y

para los estudiantes son los momentos donde tienen mayor dificultad y necesidad de apoyo.

Los estudiantes perciben que se esfuerzan mucho en la asignatura de investigación en enfermería por cumplir con las exigencias de los docentes; mientras que los docentes no perciben en su real magnitud el esfuerzo y las necesidades de acompañamiento que tienen los estudiantes y solo señalan que los alumnos no cumplen con las guías y no le dedican tiempo a la asignatura.

Que los docentes reconocen su experiencia en investigación, sin embargo los estudiantes no perciben la producción científica de todos los docentes que participan en la enseñanza de la investigación, escasas publicaciones como: ensayos, artículos científicos; solo resúmenes de investigaciones.

En la sustentación de los avances de las investigaciones los profesores están convencidos que ayudan al estudiante, sin embargo algunos estudiantes perciben un maltrato.

RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta los discursos de nuestros participantes aportamos aspectos de mejora en el proceso de enseñanza/ aprendizaje de la investigación en enfermería:

A los Docentes.

- Selección cuidadosa de los responsables de asignatura basada en un perfil de docente con gran desarrollo pedagógico e investigador activo.
- Docentes de práctica, asesores que acrediten perfeccionamiento en investigación y gran compromiso con la enseñanza.

- En los laboratorios los estudiantes deberían tener la posibilidad de tener los aportes de otros docentes, así se propone dos a tres rotaciones en el curso durante el año académico.
- Asistencia voluntaria de los docentes de prácticas en las clases teóricas a manera de aportar con su experiencia.
- Revisar los trabajos de investigación que fueron sustentadas por nuestros alumnos y la producción científica de los docentes y proponer las líneas de investigación en enfermería.
- Trabajar a nivel de Departamento y en todas las asignaturas para romper el mito que tienen los estudiantes respecto a la investigación, retomando desde los primeros años nuestra responsabilidad de motivar a los estudiantes e incentivar la curiosidad por la indagación y la investigación.
- Abordar los enfoques metodológicos desde ambos paradigmas cuali/cuantitativo; persistir desde la academia en la elaboración de proyectos de investigación al interior del Departamento, específicamente en la asignatura de investigación con la participación de docentes y estudiantes, que sería el punto de inicio para la conformación de grupos y núcleos de investigación.

A los Estudiantes.

- Mayor responsabilidad y compromiso para cumplir con las diferentes actividades que plantea el curso en la teoría y en la práctica.
- Desarrollar mayor creatividad de los estudiantes para la construcción de su proyecto de investigación.
- Aplicar en la investigación el enfoque cualitativo además del cuantitativo y que estos proyectos culminen en la tesis universitaria para optar el Título de Licenciado en Enfermería.

A la Facultad.

- Mejorar condiciones de infraestructura para la enseñanza de la investigación, habilitando aulas para talleres y/o laboratorios.
- Mantener el incentivo a los docentes que asesoran las tesis en Pre y Post grado.
- Promover actividades de capacitación docente en investigación cualitativa.
- Mayor acceso a las publicaciones de revistas de enfermería.
- Apoyar las investigaciones con enfoque cualitativo en enfermería, para continuar el estudio de las representaciones sociales de la enseñanza y aprendizaje de la investigación en el post grado: segunda especialidad, maestría y doctorado en enfermería.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ABRIC, Jean-Claude, (2001) *Prácticas sociales y representaciones*, Ediciones Coyoacán, México.
- Aldana, G., Joya, N. (2008). Actitudes hacia la investigación científica de los docentes que orientan la asignatura de metodología de investigación. En: *Tabula Rasa*. En prensa.
- Arbesu, M., Piña, J. (2009) "Representaciones sociales sobre el trabajo docente en profesores de educación superior" En revista electrónica *Observar*. Barcelona. 3, 42-54. [citado 2012-09-26], disponible en: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/es/deed.es>.
- Ausubel D, Novak j. Hanesian H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. México: Trillas.
- Campos, M. Gaspar, S. (1999) Representación y construcción de conocimiento. *En perfiles educativos*, Vol. 21. N° 83-84. Pp. 27-49. México. Consultado 24 de Setiembre del 2013. En <http://132.248.192.201/seccion/perfiles/1999/n83-84a1999/mx.peredu.1999.n83-84.p27-49.pdf>.
- Carvajal E, y Gómez, M. (2002). Concepciones y representaciones de los maestros de secundaria y bachillerato sobre la naturaleza, el aprendizaje y la enseñanza de las ciencias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, sep.-dic. vol. 7, No. 16, p. 577-602. [Extraído el 9 de Febrero de 2013.] Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-00872005000200002&script=sci_arttext&tlng=es.
- Castillo, M. (2000). *Manual para la formación de Investigadores*. Bogotá: Magisterio.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la educación superior Universitaria. (CONEAU). 2009. Ministerio de Educación. *Modelo de Calidad para la Acreditación de la Carrera profesional universitaria de enfermería*.
- Coll, C. (1993). Las aportaciones de la psicología a la educación: el caso de la teoría genética y los aprendizajes escolares, en

- C.Coll (comp.) *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Siglo XXI, México.
- Covarrubias, P. & Martínez, C. (2007). Representaciones de estudiantes universitarios sobre el aprendizaje significativo y las condiciones que lo favorecen. *Perfiles educativos*, 29(115), 49-71. Recuperado en 16 de marzo de 2013, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982007000100004&lng=es&tlng=es.
- Chajin F. (2004). Elementos para la construcción de una Pedagogía dialógica. *Ensayos Disciplinarios*. 3:9.
- Chambeaud, Lía., Merlo, P. (2004). ¿Docentes Investigadores, Docentes Críticos? Una Mirada Desde El Postítulo De Investigación Educativa. Consultado el 24 de Enero del 2013 en: http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20-%20Oct-2004/eje4/30.htm.
- Denzin, N. K. (1978): *Sociological Methods: a Source Book*. Aldine. Publishing Company. New York. Mac Graw Hill. 2da ed.
- Díaz, C., Manrique, L., Galán, E. (2008) Conocimientos, actitudes y prácticas en investigación de los estudiantes de pregrado de facultades de medicina del Perú. *Acta méd. peruana*, ene./mar. 2008, vol.25, no.1, p.9-15.
- Escobar, M (2011). El pensamiento complejo de Edgar Morín y los siete saberes necesarios para la educación del futuro. 21-10-2011
- Farr, R. (1996). *Representaciones sociales, la tradición francesa de la investigación*. Traducción.
- Fairstein, G. y Gyssels, S. (2003) ¿Cómo se enseña?. Caracas: Pérez, A. y Bethencourt, M. Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Grasso, L. (2012). Dificultades frecuentes en la elaboración de proyectos de trabajos de investigación y trabajos finales. *Revista Tesis*. N° 1. pp. 136-156
- Guisasola, J. y Santos, M.(2001). Formación continua del profesorado, investigación educativa e innovación en la enseñanza de las ciencias. En revista Interuniversitaria de formación del profesorado. Universidad de Zaragoza, España. N° 041, Agosto. Pag. 207-222. En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=118109>

- Chajim, F. (2004). Elementos para la construcción de una pedagogía. Ensayos disciplinares. 3; 9.
- Harrinson, L., Hernández, A., Cianelli, R., Rivera, M. y Urrutia, M. (2005). Competencias en Investigación para diferentes niveles de Formación de enfermeras: una perspectiva latinoamericana. *cienc. enferm.* [online]. vol.11, n.1 [citado 2012-07-26], pp. 59-71. disponible en: <<http://www.scielo.cl/scielo.php>.
- Huamani, Ch., Dulanto, A., Rojas, V. (2008). Copiar y pegar en investigaciones en el pregrado: haciendo mal uso del Internet. *An. Fac. med.*, jun.vol.69, no.2, p.117-119.
- Hugh Lacey. (2008). Los valores de la ciencia y el papel de la ética en la ciencia. *Revista Realidad*. Departamento de Filosofía UCA, San Salvador 116. p.p. 241-246.
- Jodelet D. (1998) La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: *Psicología Social II*. Edit. Barcelona, España: Paidós.
- Jodelet, D. (2000) Representaciones sociales: contribución a un saber socio cultural sin fronteras. In Jodelet, D: Guerrero, A. Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales. México: Facultad de Psicología –2 UNAM, 7-30
- Lacolla, L. (2005). Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos. *Revista ierRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa* [en línea]. Vol.1, No.3 Julio-Diciembre. Disponible en Internet: <<http://revista.iered.org>>.
- Lanfrancesco, V. (2003). Nuevos Fundamentos para la transformación curricular. A propósito de los estándares. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Lavado, S., Porto, L. (2003). Representaciones sociales: Teoría y Método. *Revista Peruana Enferm. Investig. Desarro.* Enero-Diciembre 5 (1-2): 60-71.
- Lobato, A. (2010). Representaciones sociales de los docentes sobre la investigación en las Facultades de Educación, antecedentes, tendencias y ausencias. *Rev. Educación y desarrollo social*. Vol. 4. N°2:130-142, Julio-Diciembre.

- Lobato, C., Prieto, L., Arbizu, F. (2003), España. Las representaciones de la Tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso. *Revista Internacional de Psicología y Terapia psicológica*. 2005. Vol. 5, N°2. pp 145-164.
- Loli, R., Ramírez, E. y Sandoval, M. (2008) Problemática de la investigación en el pre grado. Factores que limitan el desarrollo de la producción científica en estudiantes de la facultad de medicina. UNMSM.
- Loli, R., Ramírez, E. y Sandoval, M. (2009) Aspectos académicos de la investigación en el pre grado, en las escuelas de Medicina, Tecnología médica y enfermería en universidades nacionales. *En An Facmed*; 70 Supl 1.
- Meuris, B. (2008). Representaciones sociales del saber compartido en el aula. *Rev. Educere*. Venezuela. Año 12, N° 41. Abril-Junio. 2008. 269-275.
- Minakata, A. (1997). La enseñanza de la investigación en algunos post grados de educación. En ponencia del Primer encuentro anual de investigación educativa. México.
- Morales, O., Rincón, A., Romero, J. (2005). Cómo enseñar a investigar en la Universidad. *Revista Venezolana de Educación (Edurece)*, 9 (29). Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes. Consultado el 14 de Enero del 2013 en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000200010&lng=es&nrm=iso
- MUNHALL, P. L. (2001.). *Nursing research: A qualitative perspective..* Mississauga, ON: Jones and Bartlett Publishers Canadá.
- Murray, K. (2009). Tendencias de la investigación en enfermería. *Repert. Med.cir.* 18(2):90-96.
- Morín, E. (2004). Introducción al pensamiento complejo. México, D. F.: Editorial Gedisa.
- Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires. Huemul. S.A.
- Ortiz C. (2004). El problema del sujeto de la educación. *Rev. Educ.* 2004; 1 (1): 33-36.

- Ospina B., Aristizábal, C., Toro, J. (2008) "El Seminario de investigación y su relación con las diferentes metodologías y estrategias de enseñanza aprendizaje." *Investigación y Educación en Enfermería*. Medellín, Vol. XXVI N°2. Suplemento. Septiembre de 2008.
- Ospina B., Toro, J., Aristizábal, C. (2008). "Rol del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en estudiantes de Enfermería de la Universidad de Antioquia, Colombia. *En Rev. Investigación y Educación en Enfermería*. Medellín, Vol. XXVI N° 1, marzo de 2008.
- Pereira, J. (2010) Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morín, en la educación. *Revista Electrónica Educare* Vol. XIV, N° 1, [67-75], ISSN: 1409-42-58, Enero-Junio 2010.
- Perera, M. (1999). A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. Informe de investigación. CIPS. La Habana.
- Pérez, E. (2006). Investigación y formación postgraduada. El problema de la investigación y su enseñanza. En <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/11/perez.htm>.
- Rafaeli, K.S. (2007) Formación continuada de profesores alfabetizadores: representaciones y sentido. Tesis de Maestría. Universidad regional de Blumenau, Brasil.
- Restrepo, B. (2009) Investigación de aula: formas y actores. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 21, núm. 53, enero-abril. p.
- Rizo, M. (2006). Enseñar a investigar investigando. Experiencias de investigación en comunicación con estudiantes de la Licenciatura en Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Consultado el 14 de Enero del 2013 en: <http://www.pucp.edu.pe/departamento/comunicaciones/images/documentos/cap01-mrizo.pdf>
- Romero, A. y Crisol, E. (2011). El portafolio, herramienta de autoevaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una experiencia práctica en la Universidad de Granada. *Revista Docencia e Investigación*. N° 21. P. 25-50.

- Romero, M. (2003). Conclusiones de Simposio Formación de investigadores de VII Conferencia Iberoamericana de Educación en Enfermería. VII Conferencia Iberoamericana de Educación en Enfermería. [Internet]. [citado 26-12-2012]. Disponible en: http://www.aladefe.org/index_files/docs/conclusiones_cidee/formacion_investigadores_enfermeros.doc.
- Santos, M. (2001). Enseñar o el oficio de aprender. 7.º Congreso Internacional de Educación • Santillana. 25.
- Trivino v., Zaider y Sanhueza, O. (2005). Paradigmas de investigación en enfermería. *Cienc. enferm.* [Online]. vol.11, n.1 [citado 2012-07-27], pp. 17-24. Disponible en: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717>.
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Plan estratégico Institucional. 2012-2021. Plan San Marcos al Bicentenario del Perú.
- Valverde, M. (2005). Actitud de las enfermeras hacia la investigación y factores que intervienen en su realización en el Hospital Nacional Daniel Alcides Carrión. Lima.

A N E X O S

ANEXO N° 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO

HOJA INFORMATIVA

TITULO DE LA INVESTIGACION:

Representaciones sociales de la enseñanza/aprendizaje de la investigación en enfermería en la Facultad de Medicina. UNMSM 2012.

INVESTIGADOR: Mg. Rudi Amalia Loli Ponce.

La presente investigación es de tipo Cualitativa cuyo objetivo es Describir las representaciones sociales en la enseñanza/aprendizaje de la investigación, en docentes y estudiantes de enfermería en la Facultad de medicina de la UNMSM en el año 2012. Por ello se realizaran entrevistas a profundidad con docentes y grupos focales con estudiantes, los mismos que serán “grabados” previo consentimiento informado manteniendo la confidencialidad y resguardando su identidad.

De ser necesario se le volverá a entrevistar en una segunda oportunidad.

Se le asignará un número (código), y este se usará para la presentación de resultados, análisis y publicaciones; de manera que su nombre permanecerá en total confidencialidad.

En todo momento usted podrá acceder a sus datos, corregirlos o cancelarlos.

Los resultados de esta investigación serán remitidos a publicaciones científicas para su difusión, pero no se mencionara ningún dato que pueda llevar a la identificación de los participantes.

Ni el investigador, ni usted serán retribuidos por la dedicación y participación en el estudio.

Su participación es voluntaria, puede retirarse en cualquier etapa del estudio.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

YO.....

- He leído la hoja de información al participante del estudio que se me entrego, pude hablar con la investigadora (Mg. Rudi Amalia Loli Ponce) y hacer las preguntas necesarias sobre el estudio para comprender sus alcances.

- Estoy de acuerdo en ser entrevistada y que esto sea grabado, sin mencionar mi identidad.

- Entiendo que participar en esta investigación es voluntario y que soy libre de abandonarlo en cualquier momento.

- Estoy de acuerdo en permitir que la información obtenida sea publicada y que pueda conocer los resultados.

- Presto libremente mi conformidad para participar en el presente estudio.

.....

Apellidos y nombres
Del entrevistado

.....

Apellidos y nombres
del Investigador

FECHA:

ANEXO N° 2

GUIA DE PREGUNTAS NORTEADORAS – GRUPO FOCAL

(para estudiantes de enfermería.)

1. ¿Cómo ve la enseñanza de la Investigación?
2. ¿Cómo se siente respecto al avance de su proyecto de investigación?
3. ¿Qué clase de dificultades ha tenido para la realización de su proyecto?
4. ¿En qué etapa del proceso de investigación considera que hay más dificultades?
5. ¿Cómo describiría los encuentros con asesores o tutores de tesis?
6. ¿Qué significa para usted hacer investigación?
7. Piense en tres palabras que vienen a su mente cuando se habla de investigación en enfermería.

GUÍA DE PREGUNTAS NORTEADORAS – ENTREVISTA A PROFUNDIDAD

(para docentes de enfermería)

1. ¿Cómo ve la enseñanza de la Investigación?
2. ¿Cuál es su experiencia en la enseñanza de la investigación?
3. ¿Cuál es su experiencia en la asesoría de tesis?
4. ¿Qué situaciones le han generado más dificultades en la asesoría de tesis?
5. ¿Cómo suelen ser los encuentros con los asesorados?
6. ¿Qué ha significado para su desarrollo profesional, la investigación?
7. ¿Pertenece a un Instituto o centro de investigación de la Facultad de Medicina? De ser así, ¿Qué ha significado para usted pertenecer a un Instituto o Centro de investigación?
8. ¿Cómo se siente desarrollando una investigación personal en la Facultad de Medicina?

ANEXO N°3

PROCESO DE ANALISIS Y REDUCCION DE LOS DATOS

¿CÓMO VE USTED LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN?

La enseñanza es igual a (1985), es decir no a habido muchos cambios, la metodología empleada es la que se hace de cuando empecé, ósea con **pequeños grupos**, hay teoría y práctica, en la práctica es la elaboración de los proyectos.

-siempre han habido pequeños grupos para cada profesor... este año se ha reafirmado **4 a 5 estudiantes** que creo es el ideal para poder llevar una buena asesoría individual de los proyectos.

-En algunas **guías** se puede decir que si se retroalimentan y se amplían un poquito su contenido pero en algunas no, es la misma repetición. Bueno el alumno de por si el hecho de llevar investigación, ya le es, como que hay un estigma y dicen: "huy investigación es un **curso muy difícil**" y la profesora tiene otro estigma, entonces si le causa estrés, ellos mismo lo refieren y sobre todo por el nivel de **exigencia**, que se le exige al alumno que traiga **avances**, que traiga algo nuevo para la siguiente clase.

-Bueno yo creo que el profesor también tiene metas que cumplir, **tiene objetivos** y eso está en el syllabus y si el alumno no avanza, eso también es una indirecta, ¿Qué está pasando con el docente?, porque no todo es el alumno, yo creo que es reciproco, ambos mensajes que nos dan los alumnos, por un lado es la presión del cumplimiento de los objetivos y que el profesor presiona a los alumnos, y el alumno que se ve presionado por el profesor ...(p5)

Que la mejor forma es ir avanzando en la teoría y que los chicos vayan exponiendo sus trabajos y tengan los comentarios no solo de la jefa de curso sino probablemente de un grupo de profesores que pudieran estar enriqueciendo el trabajo.

- el problema que yo estoy viendo ahora sobre todo en ambos tanto en pregrado como en post grado es que los productos y avances que entregan a veces no son muy coherentes.

- como docentes no nos estamos haciendo entender o probablemente el alumno no lo captando...Los alumnos más se abocan a su tema personal,...cuando los trabajos eran grupales, era mucho más interesante donde todos tenían que aportar y trabajar....siempre se observa un individualismo, cada uno para sus cosas y a veces no comparten bibliografía. (P6)

C. Abierta

Grupos pequeños **GP**
Existencia de guías **EG**
curso muy difícil **CD**
El profesor exige avances **PEA**
El profesor tiene que cumplir objetivos **PCO**
profesor presiona a los alumnos **PPE**

o **TAP**
Avances incoherentes. **AI**
Dificultad en la transmisión del conocimiento. **DTC**

¿CÓMO VE USTED LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN?

C. Abierta

Hay **continuidad entre la teoría y la práctica** para que los alumnos desarrollen los laboratorios. No hay mucha discrepancia entre la teoría y los laboratorios...eso se debe a que tenemos más coordinación entre la profesora de teoría y práctica... si no nos encontramos en físico, lo hacemos por correo vía email. (p1)

Coherencia teoría y práctica CTP

Nosotros nos hemos quedado en una sola forma de enseñar la investigación... todas las profesoras de la metodología de la investigación... un solo esquema de la enseñanza en investigación.
-Al parecer es una herencia de cómo es la enseñanza de investigación...tenemos **la misma metodología de enseñanza** de la investigación que en los años 95 o sea no hay un cambio; (p3)

Poca creatividad metodológica .
PMC
la misma metodología de enseñanza. MME

-Si se ve el interés en algunos docentes introduciendo algunos **cambios** en las asignaturas y por ello también los alumnos en la escuela se titulan la gran mayoría por tesis.
-requerimos de todas maneras **más horas** para acompañar más al estudiante,
-con el pasar de los años hemos incrementado profesores en investigación, ahora la **relación es 1-5 y a veces a sido 1-4**, entonces es más productivo tener menos alumnos para guiarlos en el proceso de realizar una investigación.
-En la investigación que es la aplicación del método científico, no todos la entendemos igual, entonces hay discrepancias entre los profesores respecto a la metodología.
-nunca nos ponemos totalmente de acuerdo, **hay un solo profesor que dicta la teoría** y eso me parece que es un detalle que debería cambiar...no nos da oportunidad a los profesores para también preparar un tema y profundizar en el conocimiento de esto.
-**Los profesores no acudimos a las teorías** y yo pienso que debería ser también una exigencia para ir complementando y relacionando la teoría con la práctica... y sería interesante que los profesores puedan **discrepar pero para reforzar** y dar un aporte a la enseñanza.

(p4)

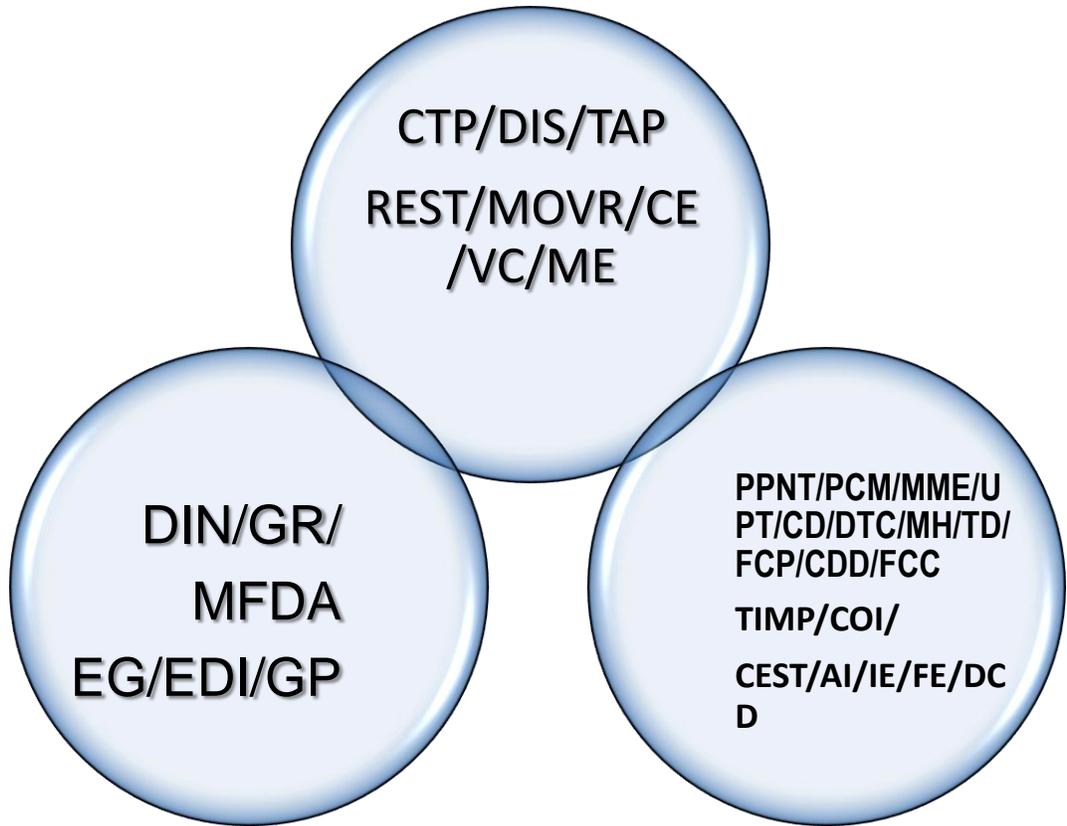
Cambios en la enseñanza CE
Se requieren más horas MH
Grupos pequeños en la práctica GP
Diversidad de criterios de los docentes. DCD
Un solo profesor da teoría. UPT
Docente de práctica no acude a la teoría. PPNT
discrepar pero para reforzar DIS

ANEXO N° 4

CODIFICACION ABIERTA

- Coherencia teoría y práctica CTP
- Poca creatividad metodológica. PMC
- la misma metodología de enseñanza. MME
- Cambios en la enseñanza CE
- Se requieren más horas MH
- Grupos pequeños en la práctica GP
- Diversidad de criterios de los docentes. DCD
- Un solo profesor da teoría. UPT
- Docente de práctica no acude a la teoría. PPNT
- Discrepar pero para reforzar DIS
- Grupos pequeños GP
- Existencia de guías EG
- curso muy difícil CD
- El profesor exige avances PEA
- El profesor tiene que cumplir objetivos PCO
- profesor presiona a los alumnos PPE
- Teoría y avance del proyecto de la mano TAP
- Avances incoherentes. AI
- Dificultad en la transmisión del conocimiento. DTC

INICIO DE LA CODIFICACION AXIAL



ANEXO N°5

PRIMERAS CODIFICACIONES AXIALES -SUBCATEGORIAS



ANEXO N°6

CODIFICACION SELECTIVA- PRIMERA CATEGORIA



ANEXO N° 7

GUIA DE OBSERVACION- NOTAS DE CAMPO

OBJETIVO: Valorar las actitudes y comportamientos de los docentes y discentes en el aula durante las clases teóricas y/o laboratorios en la asignatura Investigación en enfermería. .

1.- FECHA: _____

2.- HORA DE INICIO: _____ 3.-HORA DE TERMINO: _____

✓ ¿Quién había en la escena?

✓ ¿Qué hacen los individuos en la escena?

✓ ¿Cómo se relacionan y vinculan los docentes con los estudiantes?

✓ ¿Cuál es el contenido de sus conversaciones?

✓ ¿Qué lenguajes verbales y no verbales utilizan para comunicarse?

✓ ¿Cuánto tiempo se mantiene estable la composición del grupo?¿Interacciona con Otros grupos del entorno?

✓ Otra información descriptiva relevante
