



Enfermería Global

ISSN 1695-8141

Revista electrónica trimestral de Enfermería

Nº35

Julio 2014

www.um.es/eglobal/

DOCENCIA - INVESTIGACIÓN

Aprendizaje Basado en Problemas y satisfacción de los estudiantes de Enfermería

Nursing students' satisfaction in Problem-Based Learning

*González Hernando, Carolina **Carbonero Martín, Miguel Ángel ***Lara Ortega, Fernando ****Martín Villamor, Pedro

*Doctora. Profesora Asociada, Departamento de Enfermería. Universidad de Valladolid. E-mail:

carolgh@enf.uva.es **Doctor. Profesor Titular, Departamento de Psicología. Universidad de Valladolid.

Catedrático, Departamento de Humanidades y Educación, Universidad de Burgos. *Doctor.

Profesor Titular. Director del Departamento de Enfermería, Universidad de Valladolid.

Palabras clave: Aprendizaje basado en problemas; Enfermería.

Keywords: Problem-Based Learning; Nursing.

RESUMEN

Introducción: El objetivo de esta investigación fue determinar el grado de satisfacción de los estudiantes de Enfermería después de utilizar la metodología Aprendizaje Basado en Problemas.

Material y métodos: Estudio descriptivo y transversal. La muestra estuvo formada por 134 estudiantes de 2º de Grado de Enfermería de la Universidad de Valladolid. Después de la implementación de ABP se administró la escala de satisfacción de la Universidad de la Colima (México). Para el análisis de datos se utilizó el programa SPSS y se realizó el análisis del contenido de las justificaciones de las respuestas.

Resultados: A los estudiantes, los contenidos de los casos clínicos les resultaron interesantes, prácticos, útiles y variados. Un 55% de los discentes prefiere la metodología tradicional frente al Aprendizaje Basado en Problemas y a un 78% le gustó esta nueva metodología. El aprendizaje activo a través de Aprendizaje Basado en Problemas, supuso una alta motivación y una elevada satisfacción percibida por los estudiantes respecto a los contenidos, el proceso tutorial, y los roles del tutor y del alumno; mientras que el tiempo asignado y la mayor carga de trabajo es lo que menos les satisface, aunque la satisfacción en general fue elevada.

Conclusiones: Utilizar una metodología ABP aporta una elevada satisfacción en los estudiantes de Enfermería. Resulta favorable la retroalimentación constante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en sesiones de evaluación, como en el trato personal y se mejora la comunicación en el aula.

ABSTRACT

Introduction: The objective of this research was used to evaluate the effect of Problem-Based Learning in the Nursing students' satisfaction.

Material and Methodology: A descriptive transversal study. The task was conducted by 134 second-year Nursing students at the University of Valladolid. Scale satisfaction of the University of Colima (Mexico) was administered under PBL implementation. SPSS was used for data analysis and the content analysis on the participants' responses.

Results: Overall the participants described the contents of the clinical case as engaging, effective, practical and varied. 55% of students revealed their preference for traditional methodology compared to PBL. 78% liked this new methodology. Students' perception of active learning through PBL showed a high level of motivation and satisfaction in regards to content, the tutorial process, the tutor and the students' role; whereas the time assigned and the major workload is what least satisfied them. Nevertheless, satisfaction in general was high.

Conclusion: The PBL methodology reported successful results according to nursing students' opinions. It was reported that PBL improves communication and the students' feedback is implemented. There is a correlation between the teaching and learning process not only in evaluation assessment but also in personal treatment in respect to the benefits to each other.

INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que se da importancia tanto a la adquisición de conocimientos como al desarrollo de habilidades y actitudes. En el ABP un grupo pequeño de alumnos se reúne con la facilitación de un tutor, para analizar y resolver un problema clínico diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje ⁽¹⁾.

El objetivo prioritario del ABP no es solo la adquisición de conocimientos, sino el desarrollo integral del profesional en formación. El alumno es quién identifica objetivos, se compromete, descubre, desea conocer más y así se retroalimenta el proceso y se estimula la capacidad de liderazgo, de comunicación y toma de decisiones, la creatividad, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo.

Diferentes estudios comparten las ventajas del ABP respecto al estilo de enseñanza tradicional ⁽²⁻¹⁰⁾. Según estas investigaciones, los estudiantes que aprenden a través de ABP tienen un mejor razonamiento clínico, son más hábiles para utilizar los conocimientos en tiempo real (integran), mantienen la motivación y utilizan estrategias para un aprendizaje en profundidad, en mayor proporción que los estudiantes que reciben una enseñanza expositiva de forma tradicional. El aprendizaje es un acto complejo que demanda participación, actitud crítica, reflexión y búsqueda activa de información. Requiere la movilización de factores internos como los conocimientos, procedimientos y actitudes que se reflejan en el saber, saber hacer y saber ser del estudiante. Los factores externos se refieren a los materiales, recursos tecnológicos y profesores que son fuente de conocimiento indispensable para formar al nuevo profesional y también, se refieren al contexto profesional, por esto interesa que la educación se aproxime a lo que será el futuro ejercicio de la profesión como en este estudio de inmersión en ABP ^(11,12).

MATERIAL Y MÉTODOS:

Estudio descriptivo y transversal. El objetivo fue determinar el grado de satisfacción de los estudiantes después utilizar la metodología ABP. Se efectuó un análisis descriptivo de los datos a través de la determinación de porcentajes (variables categóricas).

La muestra estuvo formada por 134 alumnos de 2º de Grado en Enfermería de la Universidad de Valladolid (España), 114 mujeres y 20 hombres, con un rango de edad entre 19 y 51 años y una edad media de 23 años. Después de la implementación de ABP en las prácticas de aula durante un semestre académico del año 2012, se administró un cuestionario a los estudiantes.

Se seleccionó la escala de satisfacción diseñada en la Universidad de la Colima (México), con más de 10 años de experiencia en la aplicación de ABP en Ciencias de la Salud ⁽¹³⁾. Se trata de una escala tipo Likert con ocho ítems y seis opciones de respuesta que van de 1 (nada satisfecho) a 6 (completamente satisfecho). La escala evalúa el grado de satisfacción de los alumnos en cuanto a los contenidos revisados en las tutorías, el rol del tutor, el rol del estudiante, el proceso de tutoría o práctica de aula, el proceso de evaluación, los recursos educacionales, el diseño de casos, el tiempo asignado, las características de las aulas y el grado de satisfacción general con ABP considerando todo lo que este implica. Para cada ítem, se solicita que los encuestados justifiquen de forma breve la respuesta seleccionada en la escala. Se analizaron las respuestas del cuestionario utilizando el programa SPSS para Windows, y además un análisis de contenido de las justificaciones de las respuestas.

RESULTADOS

Para hallar la fiabilidad de la escala de satisfacción se obtuvo un *alfa de Cronbach* 0,83 considerándose que era apropiada para efectuar los análisis correspondientes, según los intereses del estudio.

En los resultados obtenidos, un 55% de los discentes prefiere la metodología tradicional frente al Aprendizaje Basado en Problemas y a un 78% le gustó esta nueva metodología. En las siguientes figuras se muestran los resultados obtenidos, la puntuación se valora de 1 (nada satisfecho) a 6 (totalmente satisfecho) y se expresa en porcentajes.

Figura 1. Grado de satisfacción respecto a los contenidos.

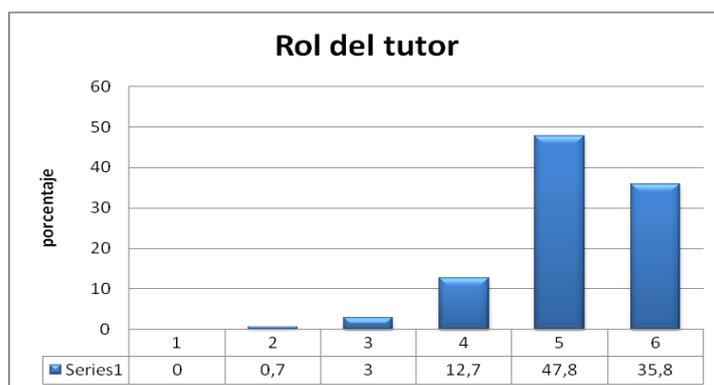


Figura 2. Satisfacción respecto al rol de la tutora en ABP.

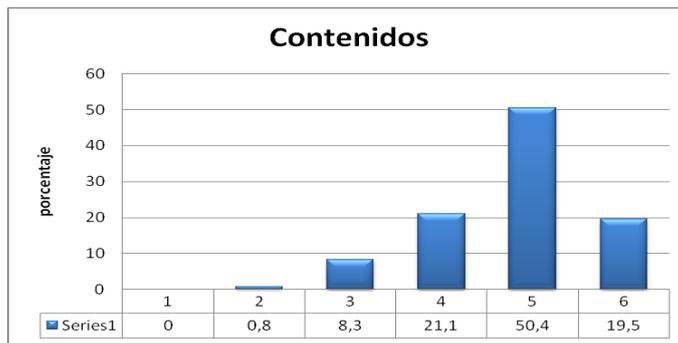


Figura 3. Satisfacción con el rol del estudiante en ABP.

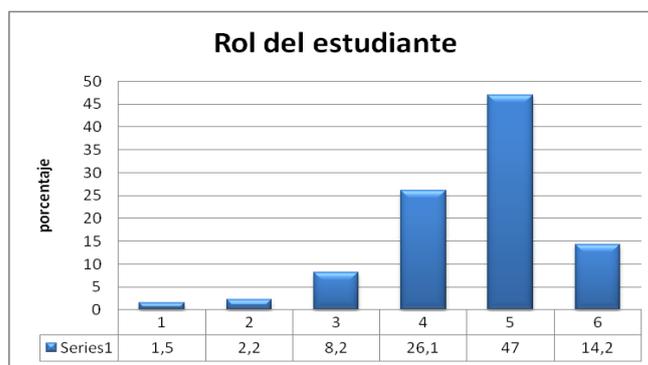


Figura 4. Satisfacción con el proceso tutorial ABP.

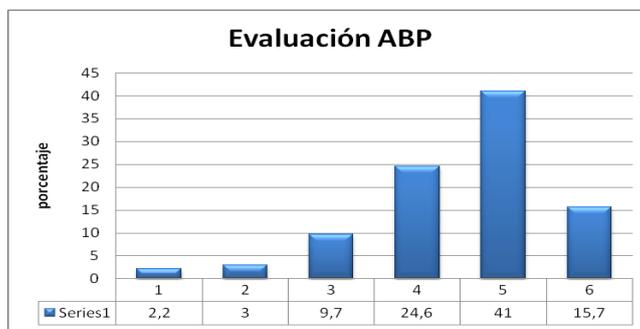
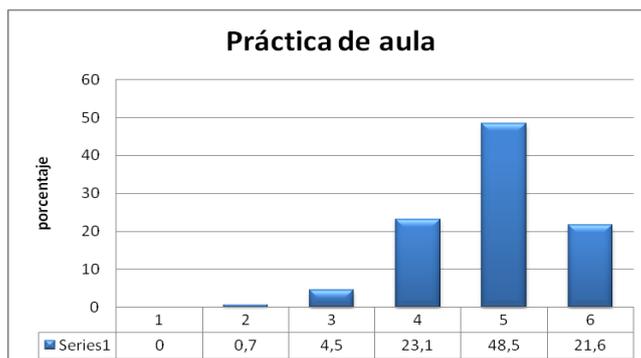


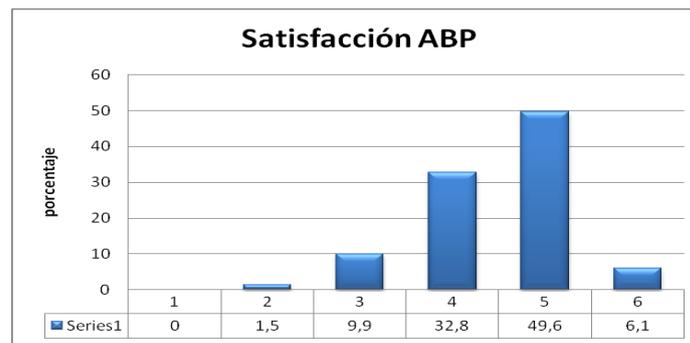
Figura 5. Satisfacción de los estudiantes con la evaluación ABP.



Respecto al **proceso de evaluación**, entre las justificaciones que añadieron los estudiantes: *“no se aprecia el trabajo individual, se valoran aspectos nuevos e interesantes, nos ha permitido evaluarnos y evaluar a nuestros compañeros, es importante incentivar el trabajo con la evaluación”*.

En las respuestas sobre los recursos educacionales opinan, en general, que fueron suficientes, los casos preparados les parecieron interesantes por ser reales, y las aulas que se utilizaron consideran que fueron adecuadas.

Figura 6. Grado de Satisfacción general con ABP



DISCUSIÓN

En los resultados de las encuestas, los alumnos afirmaron que los contenidos les resultaron interesantes, prácticos, útiles y variados. Una característica importante consiste en utilizar problemas concretos de situaciones reales, resultando estimulante y contribuyendo al desarrollo de la responsabilidad social.

Resulta curioso que los estudiantes prefieran la metodología de enseñanza tradicional en un 55% frente al 45% que prefieren ABP. Puede ser debido a que el aprendizaje activo con metodología ABP requiere mayor esfuerzo y mayor tiempo de dedicación de los alumnos para profundizar en los conocimientos como se demuestra en la literatura científica. Además *los estilos de aprendizaje* son diferentes en los estudiantes y es imposible que a todos les guste una metodología activa, y por último, no estaban acostumbrados al uso de ABP en su formación. Sin embargo, cuando se les preguntó si les gusta la metodología ABP, un 78% respondió de forma afirmativa frente al 22% que no le gustó. En la escala de satisfacción general donde 1 significa “nada satisfecho” y 6 “totalmente satisfecho”, el 50% de los estudiantes le asignó la puntuación de 5, un 33% una puntuación de 4 y un 6% una puntuación de 6, siendo la satisfacción general percibida elevada como se comprueba en la figura 6. Del mismo modo, desde el punto de vista del tutor/a, hacer un seguimiento de los grupos en las prácticas de aula, revisar los envíos parciales de los trabajos, crear una retroalimentación guiando a los estudiantes, preparar el material con antelación (casos clínicos, guías, artículos de interés, contenido de los debates...), hacer preguntas para que reflexionen sobre los problemas, mediar en los conflictos grupales... conlleva mayor dedicación y esfuerzo docente, sin embargo, aporta mayor satisfacción y mayor calidad al proceso de enseñanza- aprendizaje.

No todos los profesores están en disposición de ser tutores en ABP, entre otros factores, por la resistencia al cambio, por la falta de motivación para innovar en la docencia, por el desconocimiento de método, falta de tiempo, pérdida de

protagonismo en el aula y no delegar protagonismo del aprendizaje a los propios estudiantes ⁽¹⁴⁾.

Los resultados de este estudio, coinciden con dos meta-análisis que incluyeron investigaciones durante 20 años sobre la metodología ABP en Ciencias de la Salud ^(15,16), siendo la principal referencia debido al rigor metodológico, en la que se concluye que ABP presenta tasas de satisfacción significativamente más elevadas en los estudiantes que el aprendizaje tradicional. Los estudiantes expuestos a ABP declaran tener menos estrés (ansiedad, depresión, hostilidad y somatización) que los sometidos a enseñanza tradicional ⁽¹⁶⁾. Se perciben más ventajas que inconvenientes, el aspecto positivo más mencionado es que ABP permite discutir con los compañeros y trabajar colaborativamente, y la desventaja es que requiere más tiempo para lograr el aprendizaje ⁽¹⁷⁾.

Integrando los resultados del análisis del contenido y el cuestionario de satisfacción que se pasó a los estudiantes, ABP supuso una alta motivación para el aprendizaje y una elevada satisfacción percibida por alumnos/as. Además, aceptaron satisfactoriamente los cambios de roles de los estudiantes siendo los responsables de su aprendizaje y el rol del tutor/a como guía. El rol del estudiante se convierte en un rol activo, en busca del conocimiento para intentar resolver el problema clínico planteado. El tutor es el que orienta y motiva al grupo ABP, debe abandonar la perspectiva vertical y autoritaria para dar paso a un rol más dialogante, capaz de asumir la construcción colectiva del conocimiento. Los problemas clínicos diseñados fueron significativos para los alumnos ya que se trató de problemas para resolución de casos reales de la consulta. Los estudiantes reconocieron dichos problemas como relevantes desde el aspecto profesional, por ello se sintieron motivados para trabajar, no solo porque comprenden que los conocimientos que obtienen al pensar en estos problemas les serán útiles en un futuro, sino también porque tienen la oportunidad de desplegar su creatividad, así como una flexibilidad en la resolución de problemas ABP.

Lo que menos satisfactorio resultó fue la carga de trabajo, el tiempo empleado y que hubo demasiados grupos/ tutor. La dificultad en el mayor empleo del tiempo es porque al convertirse en elementos activos de su aprendizaje, los estudiantes reconocen que deben emplear más tiempo en la asignatura, incluso se sienten inseguros del conocimiento adquirido. Este resultado coincide con otras investigaciones realizadas por Esteban ⁽¹⁷⁾ y Álvarez et al ⁽¹⁸⁾.

Este estudio tiene limitaciones por tratarse de una muestra no probabilística a la que se le pasó un cuestionario de opiniones, por tanto, el estudio se restringe a la muestra y contexto de Educación Superior en Enfermería en el que se aplicó el Aprendizaje Basado en Problemas.

CONCLUSIONES

Utilizar una metodología ABP aporta una elevada satisfacción en los estudiantes de Enfermería. Lo que resulta menos satisfactorio es el mayor esfuerzo y tiempo para lograr el aprendizaje. Los roles cambian siendo los alumnos los protagonistas de su propio aprendizaje y los docentes los que les guían. Existe una retroalimentación constante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en sesiones de evaluación, como en el trato personal y se mejora la comunicación entre todos. Utilizando una metodología activa como ABP, se consiguen interacciones óptimas entre el tutor/a y

los alumnos, se establece un buen clima en el aula facilitando la comunicación y permitiendo mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

1. Porres M, Sola C, Gentil R, Epstein L, Lapuente G, Limón S, et al. Aprendizaje Basado en Problemas. De la teoría a la práctica. Sevilla: Trillas; 2006.
2. Aspegren K, Blomqvist P, Borgstrom A. Live patients and problem-based learning. *Med. teach* 1998; 20(5): 417-420.
3. Cossette R, Mc Clish S, Ostiguy, K. L'apprentissage par problèmes en soin infirmiers: adaptation en clinique et l'évaluation des effets. Québec: Cégep du Vieux Montréal; 2004.
4. Dochy F, Segers M, Van den Bossche P, Gijbels, D. Effects of problem-based learning: a meta-analysis. *Learning and Instruction* 2003 ;13(5): 533-568.
5. Duek J. Whose group is it anyway ? Equity of student discourse in problem based-learning ? In : Evensen D, Hmelo C. *Problem-based learning : a research perspective on learning interactions*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 2000; 75-107.
6. Hmelo C. Problem-based learning : Effects on the early acquisition of cognitive skill in medicine. *The journal of the learning sciences* 1998; 7(2): 173-208.
7. Morales-Mann E, Kaitell C. Problem-based learning in a new Canadian curriculum. *J. adv. nurs* 2001; (33): 13-19.
8. Myers I, Horst S. Groups in problem-based learning (PBL) : Essential elements in theory and practice. In : Evensen H, Hmelo C. *Problem-based learning : a research perspective on learning interactions*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates ; 2000: 263-297.
9. Savin-Baden M. *Problem-based learning in higher education : Untold stories*. Buckingham : The Society for Research into Higher Education & Open University Press; 2000.
10. White M J, Amos E, Kouzekanani K. Problem based-learning : An outcomes study. *Nurse Educ* 1999; 24(2):33-36.
11. Gimeno J. *Educación por competencias, ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Paidós; 2008.
12. Cano E. La evaluación por competencias en la educación superior. *Profr. rev. curríc. form. profr* 2008 ;12(3) :220-235.
13. Márquez C, Uribe J, Montes R, Monroy C, Ruiz E. Satisfacción académica con el ABP en estudiantes de licenciatura de la Universidad de Colima, México. *Rev. intercont. psicol. educ* 2011;13(1): 29-44.
14. Legault A. ¿Una enseñanza universitaria basada en competencias? ¿Por qué? ¿Cómo? *REDEC* 2012; 5(1).
15. Albanese M, Mitchell S. Problem-based Learning: A review of literature on its outcomes and implementation issues. *Acad. med* 1993 ; 68(1): 52-81.
16. Vernon D, Blake R L. Does problem-based learning work? A meta-analysis of Evaluative research. *Acad. med* 1993; 68(7): 550-563.
17. Esteban M. La dimensión ética de la práctica profesional: Evaluación de un programa formativo. *Rev. diálogo Educ* 2009; (9) : 91-101.
18. Alvarez I, Rius P, Viladés M. Proyecto educativo de centro con aprendizaje basado en problemas: relato de una experiencia. *RIE* 2005; 35(3).

ISSN 1695-6141

© [COPYRIGHT](#) Servicio de Publicaciones - Universidad de Murcia