

Rol del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en estudiantes de Enfermería de la Universidad de Antioquia, Colombia^a

Beatriz Elena Ospina Rave^b; Jorge Arbey Toro Ocampo^c; Carlos Andrés Aristizábal Botero^d

RESUMEN

Objetivo: 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. **Metodología:** se realizó una investigación cualitativa con enfoque 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. **Resultados y discusión:** 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. El papel motivador del profesor estaba dado por su experiencia profesional, con la que se identificaban los estudiantes, permitiéndoles adquirir interés por la investigación. **Conclusiones:** la intencionalidad pedagógica de las estrategias no siempre está definida al seleccionarla, lo que favorece la adquisición de información, y no el aprendizaje. **Recomendaciones:** formar al estudiante investigador requiere de un profesor innovador y creativo; un modelo del cual el estudiante aprende el camino para convertirse en un investigador.

Palabra Clave: *proceso de enseñanza-aprendizaje, papel del profesor, papel del estudiante, modelo pedagógico, didácticas, formación en investigación.*

INTRODUCCIÓN

Este artículo explora el papel del profesor en el fomento de actitudes y aptitudes que promuevan el espíritu investigativo en los estudiantes. Se parte de la premisa, que la investigación en enfermería

-
- a Este artículo se deriva de la investigación: Proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en el pregrado de Enfermería de la Universidad de Antioquia 2005, realizada por los autores, del 16 de enero de 2005 al 31 de enero de 2008. Inscrito y financiado por el Centro de Investigaciones de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia (CIFE).*
- b Enfermera, Magíster en Educación y Desarrollo Humano, candidata a Doctora en Educación y Pedagogía Social. UNED – Madrid – España. Profesora – Investigadora Facultad de Enfermería. Universidad de Antioquia. Correo electrónico: beospinar@une.net.co*
- c Sociólogo, candidato a Magíster en Educación y Desarrollo Humano; Docente Ocasional. Facultad Nacional de Salud Pública Universidad de Antioquia. Correo electrónico: jtoro@guajiros.udea.edu.co*
- d Sociólogo, candidato a Magíster en Educación y Desarrollo Humano; Docente –investigador. Docente Investigador Fundación Universitaria Luis Amigó Correo electrónico: caristiz@funlam.edu.co*

Cómo citar este artículo:

Ospina Rave BE; Toro Ocampo JA; Aristizábal Botero AC. Rol del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en estudiantes de Enfermería de la Universidad de Antioquia, Colombia. Invest Educ Enferm. 2008; 26(1): 106-114.

Recibido: 4 de febrero de 2008. Envío para correcciones: 8 de febrero de 2008. Aprobado: 26 de marzo de 2008

The teacher's role in the learning process among nursing students at Universidad de Antioquia - Colombia

Beatriz Elena Ospina Rave; Jorge Arbey Toro Ocampo; Carlos Andrés Aristizábal Botero

es una herramienta para el mejoramiento y desarrollo de la disciplina y la producción de conocimiento, por lo cual es necesario un análisis constante de su proceso de enseñanza aprendizaje, la valoración de los modelos y didácticas utilizadas en función de la generación de actitudes, aptitudes y conocimientos en investigación en el currículo del programa de Enfermería de la Universidad de Antioquia.

Para este análisis es necesario tener en cuenta, que la investigación es una cualidad inherente al ser humano. En todas las etnias en su infancia el individuo tiene una mente naturalmente inquisidora: experimenta el gozo de descubrir el mundo sin prejuicios y objetivamente; es un gran investigador de las cosas que ve, que toca y que siente; es, en fin, como todo niño / niña, un sabio en potencia¹, existe en él, el interés por preguntarse sobre los fenómenos y hechos que suceden a su alrededor. Sin embargo algunas prácticas formales que se suscriben a la escolarización, tienden a despojar al estudiante de dicha cualidad y la convierten en una habilidad a adquirir, que para el caso de la formación es controlable, moldeable y evaluable, llevando a que las actividades que han respondido a un proceso natural en la búsqueda de solución de problemas por parte del ser humano, se encapsulen en procedimientos y lógicas estandarizadas que terminan por disminuir el interés en ello. Es decir, se busca que los estudiantes adquieran lo que ya poseen.

Todos los estudiantes que están en un seminario de investigación, o de cualquier otra asignatura universitaria, poseen la capacidad de conocer y han generado un lenguaje para representar el conocimiento, ampliarlo y acceder a uno nuevo a partir de sus preguntas, un proceso constante que les ha permitido encontrarse con el conocimiento formal de la disciplina, ¿Quién podría decir que este sujeto no ha seguido el rastro de sus preguntas?

ABSTRACT

Objective: to describe the teacher's role in the research and teaching-learning process among undergraduate nursing students at the University of Antioquia. **Methodology:** a qualitative study was carried out with an ethnographic focused approach, through two basic inputs: documentary subject related sources and testimonials from two teachers and six students achieved through observation and interviews. The research and teaching-learning process in the school of nursing was captured in detail. **Results and Discussion:** it was found that when the teachers' explanations were thorough and comprehensive the students had more and better information enabling them to acquire skills in project implementation. On the contrary passive attitudes led to lesser participation. The teachers' role based in his professional expertise promoted interest in research among the students. **Conclusion:** always a definite didactic strategy favours the acquisition of information and content but not of learning. **Recommendations:** innovative and creative researcher-teachers are a role model leading the students to become researchers.

Keyword: *teaching-learning process, teacher's role, student's role, pedagogic model, didactics, researching training, investigator.*

Dichas prácticas se encuentran relacionadas con el concepto de investigar, que proviene de las voces latinas *in-vestigium*, que significa "en pos de la huella", utilizada

para referirse a la investigación, pero que tiene un sentido de búsqueda y de indagación, al igual que *rechercher*, en francés, que hace alusión al acto de “buscar de nuevo”². Sin embargo, parece que los docentes de investigación consideran que enseñar a investigar debe relacionarse exclusivamente con la utilización de estrategias sofisticadas, y no con el estímulo de la búsqueda, que permita al estudiante explorar un aprendizaje que posteriormente le dé las competencias necesarias para usar las estrategias.

En este sentido, la academia busca que las preguntas que surgen en relación a los problemas cotidianos de las disciplinas, se respondan por medio de la utilización de ciertos procedimientos que exigen un alto nivel de abstracción y manejo: la revisión de literatura, la recolección de información por medio de preguntas, la observación de los hechos y la exploración de la realidad, todos ellos aspectos fundamentales del método científico y que, para el caso de la formación científica, deben ser ponderados en un nivel de profundidad y rigor que responda a sus necesidades.

Sin embargo, en la formación de pregrado debe existir un interés por acercar al estudiante a una lógica cotidiana, que responda a las preguntas y necesidades a las cuales quiere acceder, como forma de encontrar las huellas que lo lleven a la solución de sus preguntas y a estimular la capacidad de preguntarse que posee como ser humano que es.

Por otra parte, la investigación es un componente básico de las llamadas profesiones liberales; médicos, ingenieros, tienen que investigar para que su labor se renueve y esté siempre a la altura de los tiempos³. La investigación es una forma especializada del conocimiento y como actividad humana tiene su origen y finalidad en la vida cotidiana⁴. En la sociedad del conocimiento la educación, la pedagogía y la didáctica están íntimamente asociadas con la práctica de la investigación⁵.

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, ¿Quiénes deben encargarse de dicha labor? no sólo los académicos; es necesario que los profesionales de enfermería en su práctica profesional se ubiquen con actitud de pregunta y reflexión frente a las realidades que la circundan, y en tal medida debe surgir el interés por aprender a investigar es por ello; que las facultades de enfermería tienen un interés formal claramente determinado, formar profesionales de enfermería con una alta capacidad investigativa que permita satisfacer dicha necesidad.

Mediante la educación, toda sociedad busca formar integralmente a sus miembros en los conocimientos que le servirán para indagar, inquirir, examinar, inspeccionar, explorar, buscar o rastrear, comprender el mundo, y que desde lo académico o lo cotidiano le sirvan de base para que en el futuro pueda desempeñarse en alguna actividad laboral^{6,8}, y resolver problemas que le plantean la profesión y el mundo de la vida.

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 incide⁹⁻¹⁰. Con claridad se observa que la investigación se ha unido a estas reclamaciones de nuevos conocimientos, con lo cual aparecen igualmente de formas de hacer investigación, al igual que métodos para ello.

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-aprendizaje¹¹. Desde esta perspectiva se asume la pedagogía como una obra humana que se centra en la praxis¹² 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. 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 de lo que permite entender y comprender las condiciones en las que se vive y se trabaja. En este proceso tienen influencia los actores que participan en él como aprendices (estudiantes) y en aquellos que los promueven (los profesores)¹³, de igual forma, los modelos pedagógicos permiten regular esas relaciones entre estudiantes, profesores, la cultura y el saber (saber sabio y saber enseñado)¹⁴⁻¹⁵.

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 cómo la enseñanza puede motivar el aprendizaje de la investigación en los estudiantes del pregrado 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 vida¹⁶.

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 profesores¹⁷, así como por 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, la 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 éstos, determinadas tan sólo 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 estudiante¹⁸, éste aprenda lo que aquel pretende.

El profesor de investigación es quien propone una forma para que se de en su seminario el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de concepciones clásicas¹⁹⁻²⁰ y contemporáneas²¹⁻²³ de educación, pedagogía y didáctica. En este marco, es importante explorar 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 sólo en el discurso sino en su accionar cotidiano.

METODOLOGÍA

En este estudio, los profesores de los Seminarios de Investigación I y II y los estudiantes son los sujetos clave. Los primeros son quienes promueven actitudes, aptitudes investigativas y estimulan el espíritu investigativo a través del desarrollo de los seminarios considerados en el plan de estudios. Por lo tanto, su actuación juega un papel importante en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación. A su vez los estudiantes son quienes participan de dicha formación.

Se utilizó la modalidad investigativa de etnografía focalizada, entendida como el método que se ocupa de describir, y para ello el investigador realiza observaciones y entrevistas focalizadas e interpretaciones del fenómeno, dentro del contexto donde ocurre²⁵. El número de participantes en la etnografía focalizada es pequeño y

la investigación se limita a una parte de un grupo social específico²⁶⁻²⁷.

Se seleccionaron los estudiantes matriculados en los Seminarios de Investigación I y II. Seis de estos (tres por cada seminario), por su participación activa en el curso, que generaba discusión de las diferentes temáticas relacionadas con los seminarios de investigación. Se trabajó con los dos profesores encargados de orientar los Seminarios de Investigación I y II. El trabajo de campo se desarrolló desde agosto de 2004 hasta julio de 2005.

Las técnicas de recolección y generación de información, fueron las entrevistas en profundidad y semiestructuradas. Técnicas apropiadas para generar datos que aportaron una visión amplia del proceso enseñanza aprendizaje de la investigación desde la visión propia de los profesores y estudiantes. Como complemento de la información obtenida a través de la entrevista se tomaron notas de observación en las actividades de clase. Las observaciones, tanto de los profesores como de los estudiantes, se centraron en peculiaridades ocurridas en los salones de clase, y se emplearon como complemento de la información obtenida en las entrevistas. Por último, no se puede olvidar el análisis de datos secundarios, el cual consistió en realizar una lectura minuciosa de los documentos teóricos y bibliográficos que se refieren a los ejes temáticos – problemático provenientes de la formulación del problema y de los referentes conceptuales. Para apoyar los procesos de registro, organización y análisis de la información se utilizó como ayuda el software Atlas.ti versión 0.5.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación debe propiciar el desarrollo de conocimiento, habilidades y actitudes en los estudiantes de enfermería, estimulando la indagación, la argumentación y el análisis, las cuales constituyen algunos de los propósitos de la investigación formativa. En dicho proceso, la intencionalidad de las actividades que el profesor promueve en los Seminarios de Investigación, determina una forma de enseñar y de aprender, y en ella, las condiciones para que el estudiante adquiera habilidades, actitudes y conocimientos en el campo investigativo. En este sentido, el profesor se da a la tarea de planear el desarrollo de los Seminarios, de la cual hace parte la identificación de situaciones problemáticas²⁸, los escenarios de aprendizaje, la relación del curso con el contexto de enfermería y con el microcurrículo de investigación, referente que le permite organizar los contenidos, las didácticas y la evaluación, con lo que se espera lograr los propósitos de la formación en investigación.

En el desarrollo de los Seminarios de Investigación del pregrado de enfermería, se devela 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, los cuales buscan desarrollar en el estudiante habilidades cognitivas y procedimentales, e implementar actividades que proceden de diferentes modelos pedagógicos, siempre y cuando el profesor considere que ellas pueden favorecer el aprendizaje de la investigación.

Por lo tanto, en la estructuración pedagógica del curso, en la selección y utilización de las estrategias y metodologías, no se evidencia la relación entre la intencionalidad del modelo y las estrategias didácticas; el profesor no siempre hace explícita la intención pedagógica en la implementación de la estrategia elegida, pues ésta se elige para el desarrollo de la actividad puntual con una finalidad práctica, un producto de parte del estudiante, sin ser relevante la reflexión pedagógica sobre el ambiente de aprendizaje de la investigación.

En cuanto a los contenidos de los seminarios de investigación, el profesor los orienta hacia la adquisición de competencias en la realización de proyectos. En este sentido se contempla una formación básica en epistemología, metodología, enfoques investigativos, técnicas e instrumentos de investigación; además, el profesor hace énfasis en el aporte conceptual y metodológico de éstos en el conocimiento del objeto de estudio de enfermería, así como su articulación con la práctica profesional.

¿Qué relación puedes encontrar entre los contenidos aprendidos en investigación y el futuro ejercicio profesional? ... pues, de pronto puede tener algo de relación en urgencias, no falta que le toque como profundizar en algo de la misma empresa, puede ser a nivel de salud, a nivel administrativo, o sea, a nosotros nos sirve demasiado, ojalá lo pudiera aplicar. 10:35. 178.180.

Por otra parte, la clase magistral como escenario donde se desarrollan los contenidos de investigación, es considerada la mejor manera de instruir por parte del profesor, pues le permite expresarlos de una manera amplia y completa, como él considera deben ser abordados, lo cual le posibilita corregir errores o malas apreciaciones del estudiante. Esta estrategia es utilizada de manera recurrente por los profesores de investigación, en aquellos contenidos que se consideran deben ser entendidos por el estudiante pero sin dar la posibilidad de duda o discusión al respecto, aunque su naturaleza no sea precisamente esa. Es el caso de las temáticas relacionadas con la teoría de la

investigación como: epistemología, el papel de la teoría en la investigación, la justificación, el planteamiento del problema y otros componentes del proyecto de investigación que contienen denso contenido teórico. El profesor considera que con esta estrategia 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.

...hay unas conferencias magistrales que sirven y que hay que hacerlas, y que no se pueden dejar. Entonces lo que yo hago con esas conferencias magistrales es que yo no las hago sin que el estudiante lea... Las clases magistrales me han dado buen resultado, y yo creo que se debe seguir dictando, porque son temas que aunque el estudiante lea, no los asimila tan fácil". 12:73. 180-185.

Esta estrategia se sustenta además en la convicción de que basta con un buen dominio por parte del profesor de los conocimientos del proceso investigativo para generar aprendizaje, es así como se limita a una exposición lo más ordenada y clara posible, de lo que se debe enseñar y aprender.

El propósito del profesor, en este caso, deja de lado la participación del estudiante en un proceso de comunicación activa y bidireccional, que permita su desarrollo de competencias y habilidades comunicativas para su formación investigativa; el estudiante asume una actitud de recibir conocimiento de forma pasiva, que es útil para él siempre y cuando le permita desarrollar los ejercicios prácticos.

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

“¿De dónde aprendes investigación? Pues, por medio de clases magistrales, por medio de la teoría” 10:4.21-21, pues consideran al profesor como dueño del conocimiento; es él quien tiene la experiencia y conoce el tema. El profesor es quien tiene la comprensión y la puede brindar.

Con el profesor, la planeación del curso genera unas formas propias de actuar, pues al separar los diferentes momentos, lo teórico y lo práctico, se identifica una orientación hacia el cumplimiento de los tiempos que considera necesarios en el desarrollo de los contenidos y evidencia un control de su parte, de las actividades que se plantean en el curso, haciendo remota para el estudiante la posibilidad de experimentar y generar experiencias. Al controlar el proceso, las posibilidades de observación, generación de preguntas innovadoras, reflexiones novedosas sobre las

problemáticas objeto de estudio y el proceso de investigación, 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

E: ¿Y por qué no fueron antes al campo?

N: ¿Y por qué no fuimos antes? porque no estábamos como en esa etapa.

E: ¿Sólo por eso, no por qué había necesidad de derivar de allí los problemas?

N: No hubo necesidad

E: ¿Por qué crees que no hubo necesidad?

N: Porque primero teníamos que tener cosas claras para poder tener algo definido, si nos hubiéramos ido sin el marco teórico, no hubiéramos podido observar nada, no habríamos visto variables, no sabríamos identificar a la gente (...)" 11:83. 135-137

El profesor, al asumir el curso de esta manera, limita el aprendizaje, pues se convierte en un actor que disminuye las aspiraciones e intereses del estudiante, lo que lleva a que este último no asuma su proceso y que los objetivos de la investigación se desvirtúen, aunque se encuentra una intencionalidad en los seminarios de investigación y es la de brindarle al estudiante los elementos teóricos para que tenga la fundamentación científica suficiente que le permita comprobar lo que ya ha sido dicho por la ciencia. Por ello, la insistencia en que se debe obtener la mayor cantidad de información bibliográfica:

Lo mas importante es ver si el marco teórico... si lo que averiguamos del marco teórico si es (...)

E: ¿Eso es lo que ustedes quieren o lo que la profesora les ha dicho siempre?

N: No, lo que yo quiero....

E: ¿Lo que tu quieres?

N: Comprobar allá lo que investigamos. 11:23. 158-166.

Todos los elementos anteriormente enunciados, constitutivos del ambiente de aprendizaje, determinan la relación profesor estudiante, porque de la calidad de dicha interacción se deriva el deseo de aprender y de enseñar, en donde la afectividad que media el encuentro académico estimula o no el aprendizaje, el deseo de saber, de participar y de aportar conocimiento y experiencia. En esta relación se encuentran algunos aspectos a tener en cuenta; uno, de carácter objetivo es el relacionado con los conocimientos del profesor, su capacidad de comunicarlos y de establecer un diálogo a partir de los códigos de la ciencia, y otro

tiene que ver con la subjetividad e intersubjetividad que trasciende del dominio técnico de la investigación a la necesidad de interactuar con los demás, de acercarse a los estudiantes de acuerdo con sus características individuales y grupales, de compartir los logros y las limitantes que se dan en dicho ambiente, de reconocer al otro como un interlocutor válido a partir de sus experiencias y saberes previos, es decir, la capacidad de establecer una acción comunicativa que permita el encuentro con el otro y por lo tanto con su aprendizaje.

En este proceso el estudiante e intenta descifrar la lógica de los códigos de la ciencia y del profesor en un diálogo permanente con éste, pero para ello requiere asumir sus compromisos e identificarse con los propósitos del seminario; y el profesor debe adecuar dichos códigos para hacerlos cada vez mas asequibles a los estudiantes, sin descuidar la profundización.

Es necesario que el profesor permita que el estudiante exprese sus preocupaciones, manifieste sus aprendizajes construidos en las experiencias previas, los trabajos de campo, las prácticas investigativas o profesionales, así como que sea comprensivo con las necesidades del otro, sus intereses y atento a las experiencias y aprendizajes que el otro le puede ofrecer.

En el contexto de dicha relación, el profesor vehiculiza su relación con el estudiante a través de estrategias de aprendizaje que buscan promover la interacción y participación de los estudiantes, estimulando la libertad para asumir su proceso de aprendizaje; el profesor espera que exista una mayor horizontalidad, pero ocurre lo contrario, se encuentran otras percepciones que influyen en la relación y la valoración que el profesor hace de ciertas situaciones que se presentan en el aula; la postura pasiva del estudiante en el seminario, esta dada por la poca lectura y argumentación. Resulta contradictorio que en estas estrategias, aunque se generen espacios para la participación, los estudiantes, en su mayoría, no se vinculen con los procesos y propuestas del seminario, presentándose una reducida participación en las plenarios donde se discuten los temas trabajados en forma independiente, *Discutamos estos documentos, traigámoslos leídos, ninguno lo había llevado leído, ninguno estudió; ah sí, perdón, dos grupos y con una connotación muy grave porque me dijeron "cómo así" como así, es que es una discusión; "¿pero entonces leemos?"*

Es que no me interesa que lean, me interesa qué aprendieron ustedes, qué le sacaron a esa lectura. Vamos a preguntar qué sacamos de esa lectura y para qué sirve, porque la vamos es a aplicar. 12:6. 18-19.



1976. Corredor Facultad de Artes. 38 x 56 y 72 x 90

De igual manera, en la relación profesor estudiante influyen otros elementos; por un lado el gusto y el conocimiento que el profesor tenga de la investigación, que de alguna manera le impregna entusiasmo al estudiante por el seminario y las temáticas *N: Ella como que le tiene amor, pasión a lo que hace y ella lo que hace lo hace porque le gusta, yo he aprendido eso de ella, que si uno va a hacer algo, lo hace con gana, como el amor a la investigación* 11:65.488-488. La experiencia que posee el profesor se convierte para el estudiante en fuente de aprendizaje, pues ve en ella un punto de encuentro como profesional que comparte intereses, permitiendo establecer motivaciones en él; por conocer lo vivido por su profesor en situaciones que estos esperan vivir en su futuro profesional:

E: ¿O sea que tu crees que se aprende mas de la experiencia del profesor?

N: Se aprende en cierta forma, no todo pero sí se aprende, porque uno busca similitudes con las experiencias que ella tuvo en relación a lo que uno quiere hacer, y si a ella le fue bien, a mí también... 11:48.358-365.

La experiencia del profesor se convierte en la oportunidad para que el estudiante encuentre en el curso un interés en la investigación, pues le brinda elementos que le permiten reconocer su importancia, como aporte a su futuro desarrollo profesional, permitiéndole adquirir interés por la investigación y su implementación en los campos particulares de la profesión *la trayectoria del profesor, el encontrar experiencias de investigación en profesores, porque si a uno no le demuestran la importancia de la investigación, (...) uno ve los resultados, son beneficiosos para el paciente y para uno, eso me ha ayudado, me ha motivado para cuando yo esté en clase ponga atención, y vea que también es importante.*"11:79.609-611.

Con la interacción directa con un investigador, o grupo de ellos, el estudiante puede lograr su formación como científico. El profesor es un referente importante en la transmisión de valores, actitudes y patrones de razonamiento y de conducta para los estudiantes.

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:

"Bueno, ¿qué siente usted por la investigación?"

Y: Náuseas

E ¿Cómo?"

Y: Náuseas

E: ¿Náuseas?"

Y: En serio, me aterra, aunque por mi carrera, por lo que tengo que hacer le dedico todo lo que mas pueda de mí, pero la realidad es que me la tolero, me la soporto, no me agrada para nada, no me gusta." 11:11.86-96

Todos los días me doy mas cuenta de que no voy a investigar, que no quiero investigar, que no quiero esta área (...) 10:21.279-279.

Estas situaciones influyen en el ambiente educativo provocando motivación tanto en el estudiante como en el profesor; este último se ve obligado a implementar estrategias que recuperen la atención del estudiante y que confluyan en un control del seminario, validando las diferentes formas de actuar del profesor para la solución de los conflictos propios del proceso de aprendizaje de la investigación.

CONCLUSIONES

Al elegir una estrategia didáctica, el profesor no siempre hace explícita la intencionalidad pedagógica que la anima, sino que busca un resultado que favorezca la adquisición de contenidos e información. El profesor actúa, considerando que si sus explicaciones sean amplias y completas, el estudiante obtendrá mayor y mejor información; sin embargo, deja de lado la participación del estudiante como sujeto activo del proceso comunicacional, lo que favorece en éste una actitud pasiva.

Muestra de ello es que en muchos salones de clase los estudiantes tienen que atender permanentemente al profesor, quien poseedor de los conocimientos, los transmite como verdades acabadas, dando poco margen para que el estudiante reflexione y llegue a soluciones de forma independiente.

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

Es por ello que 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 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, lo cual se expresa a partir de sus actitudes limitarse a escuchar, tomar notas, formular preguntas para aclarar dudas y para obtener una buena calificación.

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

Por último, 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 vida profesional, lo cual promueve su participación activa en los seminarios.

RECOMENDACIONES

El aprendizaje de la investigación puede potenciarse pedagógicamente, implementando estrategias de aprendizaje que posibiliten el aprendizaje en los contenidos de los seminarios de una manera concreta y cercana a la cotidianidad de los estudiantes, pues es necesario hacerle ver a estos la importancia de la investigación y su uso específico. Los mismos docentes se preguntan:

“Yo pienso que la investigación no es cátedra, no es algo directo, es algo de compartir la experiencia, de hacer que el estudiante se interese y le encuentre importancia a la investigación ¿cómo? no sé, pero eso es lo más importante, que el estudiante se enfoque en la importancia de la investigación; si el estudiante no capta lo que es una investigación, qué se puede hacer con una investigación, lo va a tener en el aire y va a ser alguien que pasó por la universidad y no encontró nada” 12:87. 675-677.

Por ello, si el objetivo de la educación es la formación integral de la persona apoyándose en un conjunto de conocimientos y métodos por medio de los cuales el profesor promueve su desarrollo y mejora sus facultades intelectuales, éticas, emocionales y cognitivas el papel del profesor no puede seguir siendo el mismo.

Su función no se puede reducir a la tarea de enseñar el oficio de aprender, porque el estudiante no aprende las operaciones cognitivas destinadas a producir más conocimiento, sólo las operaciones que le permiten triunfar en el proceso escolar. En el modelo actual, el oficio de estudiante está basado en una dosis muy alta de instrumentalismo, dirigido a obtener los mejores resultados posibles de acuerdo a los criterios de evaluación, muchas veces implícitos, de los profesores.

Es necesario considerar la innovación y la creatividad del profesor en los seminarios, porque cuando lo ha dirigido varias veces, se comienza a rutinizar el acto educativo, lo cual puede desvirtuar la finalidad y la utilidad de nuevas didácticas para nuevos aprendizajes en realidades concretas.

Es necesario que el docente asuma una visión compleja de la enseñanza y el aprendizaje de la investigación, que les permita tanto a él como al estudiante aplicar estos conocimientos en diversos contextos y plantear soluciones a los problemas que plantean la cotidianidad y el ejercicio profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Ríos AC. Un método para aprender. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia; 1994. p.19.
2. Sánchez GS. Fundamentos para la investigación educativa. Presupuestos epistemológicos que orientan al investigador. Santa Fe de Bogota: Cooperativa Editorial Magisterio; 1998. p.23.
3. Álvarez GA. El silencio, la sospecha y la risa: condiciones para que la investigación sea posible. Cuadernos del Seminario. 1999; (26): 39-49.
4. Salazar E. La investigación desde el deseo-utilidad y vida. Revista IE en E 1999;1(1): 19-23.
5. Restrepo GB. Investigación formativa e investigación productiva de Conocimiento en la Universidad. Revista Nómadas . 2003; (18): 183-193, 196.
6. Maturana HR. Emociones y lenguaje en educación y política. Santiago de Chile: Colección Hachette – Comunicación/CED; 1990. p.26.
7. Ander-Egg E. Interdisciplinariedad en educación. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata; 1994. p.93.
8. Chiodelli Salum N, Do Prado ML. Educación continua en el trabajo: Nuevos desafíos para los profesionales de Enfermería. Invest Educ Enferm. 2007; 25(1): 100-102.
9. Ortiz CP. El problema del sujeto de la educación. Rev Educ. 2004; 1 (1): 33-36.
10. Huberman S. Cómo aprenden los que enseñan: la formación de formadores. Buenos Aires: Didáctica Aique; 1996. p.14.
11. Flórez OR. Hacia una pedagogía del conocimiento. Santa Fé De Bogota: McGraw Hill; 1994. p.154-161.
12. Vasco CE. Currículo, pedagogía y calidad de la educación. Educ Cultura. 1993; (30): 20-30.
13. Zuluaga O. Pedagogía, didáctica y enseñanza. Educ Cultura. 1988; (14): 10
14. Iafrancesco VG. Nuevos fundamentos para la transformación curricular. A propósito de los estándares. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio; 2003. p.9.
15. De Zubiria J. Tratado de pedagogía conceptual: Los modelos pedagógicos. Santafé de Bogotá: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino; 1994. p.8.
16. Chajin FM. Elementos para la construcción de una pedagogía dialógica. Ensayos Disciplinarios. 2004; 3: 9.
17. Bandura A. Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. Educ Psychol. 1993; 28 (2): 117-148.
18. Vain PD. La evaluación de la docencia universitaria: un problema complejo. Posadas: Editorial Universitaria de Misiones; 1998. p.6.
19. Gallego BR, Pérez MR. Aprendibilidad - enseñabilidad - educabilidad: una discusión. Rev Colomb Educ. 1998; (36-37): 69-89.
20. Harden RM, Crosby JR. AMEE Medical education guide No 20: The good teacher is more than a lecturer. The twelve roles of the teacher. Med Teach. 2000; 22 (4): 334-347.
21. Palés J, Gual A. Recursos educativos en Ciencias de la Salud. Educ Méd [Internet] 2004 [acceso enero 28 de 2008]; 7 supl 1. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132004000200002&lng=pt&nrm=iso.
22. Manso MJ. Reflexiones sobre un nuevo modelo de profesor universitario en medicina. Una visión crítica de la enseñanza médica. 2do Congreso Virtual de Cardiología. Argentina: Federación Argentina de Cardiología; 2001. p.3.
23. Alonso C, Gallego D. Formación del profesor en Tecnología Educativa. En: Gallego D. Integración curricular de los recursos tecnológicos. Barcelona: Oikos-Tau; 1996. p.31-64.
24. Palés Jorge L. Planificar un currículum o un programa formativo. Educ méd [Internet] 2006 [acceso enero 28 de 2008]; 9(2): [59-65]. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132006000200004&lng=pt&nrm=iso.
25. Spradley J. Participant observation. Fortworth: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers; 1980. p.160.
26. Streubert H, Carpenter D. Qualitative research in nursing: Advancing the humanistic imperative. Philadelphia: J. B. Lippincott Company; 1995. p. 29-49.
27. Argote LA, Vásquez ML. La dieta como camino para asegurar un hijo sano: Una mirada desde el mundo urbano de las adolescentes. Colomb Med. 2005; 36(3): 59-61.
28. Restrepo G, García Ospina N, Ceballos Velásquez M, Arango Rave AM, Aponte Salazar A, et al. El aprendizaje basado en problemas en la formación de profesionales de la salud, Rionegro- Antioquia: 1996. Invest Educ Enferm. 1997; 15(2): 83-103.
29. Ostrosky P. La formación de investigadores. México: Instituto de Investigaciones Biomédicas; 2002. p.21.
30. Benítez BL. Una ruta hacia la ciencia. La preparación de un científico. México: McGraw-Hill Interamericana; 2004. p.13.