

La enseñanza aprendizaje de la investigación. Representación social desde la perspectiva estudiantil

Research teaching and learning on research: Social representation from student perspective

Rudi Amalia Loli Ponce¹, Miguel Hernán Sandoval Vegas², Edna Ramírez Miranda¹,
María Fabiola Quiroz Vasquez³, Rosa Aidé Casquero Navarro³,
Luisa Hortensia Rivas Díaz³

¹ Profesor Principal, Departamento Académico de Enfermería, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima Perú.

² Profesor Principal, Departamento Académico de Ciencias Dinámicas, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima Perú.

³ Profesor Asociado, Departamento Académico de Enfermería, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima Perú.

Resumen

La universidad es el espacio donde se desarrolla la creatividad y el verdadero espíritu investigador en los estudiantes y los docentes, quienes están comprometidos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación, proceso sobre el cual existen diferentes paradigmas, estereotipos, prejuicios y percepciones, que se dan en el contexto socio-cultural. **Objetivo:** Describir la representación social de los estudiantes de Enfermería de una Facultad de Medicina sobre la enseñanza aprendizaje de la investigación en el pregrado. **Diseño:** Estudio cualitativo-descriptivo interpretativo fundamentado en la teoría de las representaciones sociales. **Institución:** Facultad de Medicina, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. **Participantes:** Estudiantes de enfermería del pregrado. **Métodos:** Se utilizó como técnicas e instrumentos de recolección de datos los grupos focales y la observación libre y sistemática. **Principales medidas de resultados:** Representación social sobre la enseñanza aprendizaje de la investigación. **Resultados:** En la representación social de los estudiantes emergieron tres categorías: (1) enfrentando el aprendizaje nuevo, (2) construyendo el proyecto de investigación, y (3) comprendiendo el significado de la investigación. **Conclusiones:** La representación social de la enseñanza aprendizaje de la investigación de los estudiantes de enfermería se presentó como difícil, compleja, estresante, que se relaciona con la presión y controversias docentes, sobrecarga de tareas y que lleva implícito valores como la perseverancia, dedicación y tiempo. Los momentos considerados como más difíciles y trascendentes son el planteamiento del problema, la operacionalización de variables y la sustentación. Se muestran actitudes favorables a la investigación; sin embargo, existe una dicotomía: "me gusta, pero... además, no tengo tiempo".

Palabras clave: Enseñanza aprendizaje, investigación, representación social estudiantil.

Abstract

The university is where creativity and the spirit of inquiry are developed in students and teachers engaged in the process of research. Paradigms, stereotypes, prejudices, and perceptions occur within the socio-cultural context. **Objective:** To describe undergraduate nursing student's social representation on research learning in a Faculty of Medicine. **Design:** Interpretative qualitative-descriptive study based on the social representations theory. **Setting:** Faculty of Medicine, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Peru. **Participants:** Undergraduate nurse students. **Methods:** Focus groups and free and systematic observation were used for data collection. **Main outcome measures:** Social representation on investigation learning and teaching. **Results:** Three categories emerged: (1) facing new learning, (2) constructing the research project, and (3) understanding the meaning of research. **Conclusions:** Research teaching and learning were perceived as difficult, complex, and stressful. They relate to pressure and controversies from teachers, work overload, and implicit values like perseverance, dedication and time. The times considered critical involved problem approachment, definition of variables, and defense of the research product. Attitudes were favorable in general, but the dichotomy: "I like it, but... I have no time" was present.

Keywords: Teaching learning research, student social representation.

An Fac med. 2015;76(1):47-56 / doi:10.15381/anales.v76i1.11075

INTRODUCCIÓN

La investigación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (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 durante la ejecución curricular, según se aprecia en los planes de estudio. La investigación constituye parte de la tarea académica de los docentes y se desarrolla a través de los Institutos y Departamentos académicos⁽¹⁾.

Por nuestras investigaciones sabemos que en las universidades nacionales uno de cada cinco estudiantes 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. Sin embargo, la producción científica, evaluada por las publicaciones efectuadas por docentes y estudiantes en revistas de investigación en nuestro medio, es escasa ⁽²⁾.

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 y 8 solo tenían copia literal; del total de oraciones evaluadas, el 64% correspondía a copia total de oraciones. Solo el 30% de las fuentes copiadas eran publicaciones científicas en línea, el resto eran fuentes de acceso público no especializadas ⁽³⁾.

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación de enfermería en el pre grado, docentes y estudiantes comparten momentos y experiencias valiosas 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 consideró importante desarrollar la presente investigación utilizando la teoría de las representaciones sociales, que nos permita comprender cómo perciben los discentes la enseñanza y el aprendizaje de la investigación, en el contexto social e histórico que atraviesa nuestra Facultad y la Escuela de Enfermería, con la reapertura de la Maestría y el inicio del Doctorado en enfermería, donde los docentes de enfermería tienen rol trascendental en la formación de futuros investigadores; además, el gran auge de la investigación como tarea académica de nuestra universidad. A partir de estas 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.

La enseñanza y el aprendizaje de la investigación en enfermería tienen 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, en la disposición de los estudiantes y el tiempo que le dedican para construir un proyecto de investigación y que les permita concluir en su tesis para titulación.

La teoría de la representación social es un conjunto de conceptos, proposiciones y explicaciones originadas en el día a día de la universidad, en el aula y en los espacios destinados para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje de la investigación; esto ocurre en el curso de comunicaciones interpersonales, entre tutores, asesores y estudiantes que construyen proyectos de investigación que la universidad exige. La teoría de las representaciones sociales se preocupa principalmente por los saberes producidos en el cotidiano de la vida y son los conceptos populares del censo común ^(4,5).

En nuestro estudio, el objeto de la representación social fue la enseñanza y el aprendizaje de la investigación. Al respecto, Jodelet ⁽⁶⁾, afirma que representar corresponde a un acto de pensamiento por el cual el sujeto se relaciona con el objeto, la forma como los discentes interactúan para que se produzca el conocimiento y el desarrollo de un proyecto de investigación.

Covarrubias y Martínez ⁽⁷⁾ llevaron a cabo una investigación para analizar las representaciones y los significados que los estudiantes universitarios asignan al aprendizaje y a las condiciones que lo promueven en el aula, y destacan que aprender es analizar, razonar y comprender la apropiación de experiencias vividas y enseñadas por otras personas y la 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.

Por otro lado Ospina, Aristizábal y Toro ⁽⁸⁾ revelan que el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación se centra en un conjunto de estrategias didácticas y actividades que el profesor pone a disposición de los estudiantes, en las que se vislumbra la incorporación de diferentes modelos pedagógicos.

El objetivo de esta investigación fue describir la representación social de los estudiantes sobre la enseñanza aprendizaje de la investigación en el pre grado, de estudiantes de la Escuela Académico Profesional (EAP) de Enfermería.

MÉTODOS

La investigación se realizó con la participación de 16 estudiantes de la EAP de Enfermería de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, del cuarto año de estudios, con edad entre 21 y 25 años, todas de género femenino, distribuidas en tres grupos focales (GF). La recolección de datos fue desarrollada en ambientes acondicionados en la Facultad de Medicina entre mayo y agosto de 2012.

El abordaje metodológico fue el cualitativo, descriptivo-interpretativo, utilizando la teoría de las Representaciones sociales de Serge Moscovici ⁽⁹⁾ y Denise Jodelet ⁽⁶⁾ para identificar la naturaleza profunda de la realidad social que afrontan los 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 cualitativa se centró 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 ⁽¹⁰⁾, en nuestro caso el fenómeno de la enseñanza aprendizaje de la investigación.

Los participantes tuvieron acceso a la información y firmaron el consentimiento informado. La técnica utilizada fue el grupo focal (GF), audio-grabada y duró aproximadamente 50 minutos. Las participaciones fueron espontáneas, dando respuesta a las preguntas norteadoras: *¿cómo aprecian la enseñanza de la investigación?; ¿qué dificultades han tenido durante la elaboración y desarrollo del proyecto de investigación?; ¿cómo se desarrollaron los laboratorios de investigación?; ¿qué significado tiene la investigación?*

Para el análisis de los discursos, se procedió a transcribir los audios grabados de los discursos y luego a la reducción de los datos en tres momentos: codificación abierta, axial y selectiva.

La codificación abierta es el proceso de descomponer los datos en partes discretas, con la intención de categorizarlas y conceptualizarlas ⁽¹¹⁾; es decir, en esta etapa se identificaron las oraciones o frases más importantes, que constituyeron las unidades de significado y códigos vivos.

La codificación axial es el proceso de relacionar y agrupar las unidades de significado y los códigos vivos, a partir de las cuales se forman o emergen las subcategorías que son formas o explicaciones de una parte de los discursos sobre el fenómeno de estudio. El propósito de la codificación axial fue comenzar el proceso de reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta ⁽¹¹⁾.

La codificación selectiva es el proceso de integrar y nombrar las subcategorías en agrupaciones más genéricas o de mayor envergadura, estableciéndose así las categorías, a partir de las cuales se generan los resultados de la representación social que las presentamos organizadas en un núcleo central que corresponde al título de la categoría.

RESULTADOS

Del proceso de codificación, por consenso emergieron tres categorías:

- Categoría 1: Enfrentando un aprendizaje nuevo.
- Categoría 2: Construyendo el proyecto de investigación.
- Categoría 3: Comprendiendo el significado de la investigación en enfermería.

Cada categoría fue organizada en subcategorías, las mismas que contienen los principales discursos que a continuación presentamos:

CATEGORÍA 1: ENFRENTANDO UN APRENDIZAJE NUEVO.

Subcategoría: Mitos en la enseñanza de la investigación.

Alrededor de la asignatura se han tramado algunas creencias y conjeturas de manera que los estudiantes tienen prejuicios del curso, los mismos que lo expresan 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 cómo son los cursos y como que ya estamos un poco predispuestos a tener cierto rechazo a este curso...” (GF3)

Subcategoría: La enseñanza en los laboratorios de investigación.

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 sí no avanzamos mucho, más nos dedicamos a nuestra investigación”. (GF1)

“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...., mas la forma como nuestra profesora nos trata, eso lo hacía un poco más fácil”. (GF2)

“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”... (GF3).

“Sentí que no había avance al inicio en el planteamiento del problema; se dio casos en que las profesoras me rebotaban.... Hay como un retroceso, ya sea de que está mal formulado el problema y había que volver a formular el problema”. (GF2)

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. El planteamiento del problema es donde los estudiantes tienen más dificultad y sienten cierta incompreensión de parte de los docentes.

Subcategoría: Las actitudes de los estudiantes hacia la investigación.

Moscovici ⁽⁹⁾ 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”. (GF3)

“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 sí también por el cansancio y el estrés”. (GF2)

La formación de enfermería es ardua, el estudiante debe planificar las activi-

dades dentro y fuera de la universidad, 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 defenderlo”. (GF3)

Algunos estudiantes encuentran el gusto por desarrollar una investigación, aún 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.

Subcategoría: El momento de la sustentación del proyecto de investigación.

Las expresiones de los estudiantes respecto a este momento en la asignatura fueron:

“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 revolcar y eso fue terrible”. (GF3)

“Yo sí me sentí fatal también por los comentarios de la profesora que me iba a evaluar, ... pues llegó 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”. (GF1)

“Nos habían dicho una semana antes, la profesora te va revolcar, 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”. (GF2)

“Sí, 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”. (GF1)

Se puede apreciar que existe confusión en los estudiantes por las diversas opiniones de los docentes frente a un mismo tema y el sentir estudiantil de la presión del momento que se traduce en signos de ansiedad y estrés.

CATEGORÍA 2: CONSTRUYENDO EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.

Subcategoría: La enseñanza de la investigación en la teoría.

En la asignatura de investigación en enfermería, el nuevo conocimiento (método de investigación) es presentado a los estudiantes en las clases teóricas, donde el profesor debe utilizar además de técnicas didácticas y estrategias de motivación variadas, su experiencia y experticia en investigación, para mantener la atención del estudiante, lo cual no siempre fue así, como se señala a continuación:

“Es bien metódico; empezamos con la teoría en sí 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 está didáctica pues va de simple a lo complejo y uno va aprendiendo en esa forma secuencial”. (GF2)

“Yo repetí la asignatura y en el año anterior la teoría fue dada de manera intensa usando los horarios de teoría y laboratorios; fue en un bloque inicial de manera abrupta, con un avance espectacular, sin ejemplos y sin llegar a entender la secuencia lógica de la investigación, por lo que posteriormente no se tuvo ese sustento en el avance del proyecto” (GF1)

“Lo que sí 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, ya que las mismas docentes no nos dejan realizar investigación cualitativa y nos obligan a medir nuestras variables de manera cuantitativa.” (GF3)

Se ha encontrado que los estudiantes denotan que cada año la asignatura es impartida de manera diferente, siendo más tedioso cuando la teoría se da de manera intensiva; también identifican que en la asignatura se privilegia el enfoque positivista cuantitativo.

Subcategoría: Etapas consideradas difíciles en el desarrollo del proyecto de investigación.

Algunos de los discursos fueron:

“hemos tenido bastante dificultad para precisar el problema, en cómo es que podemos hilar las ideas para que se entiendan en sí, porque muchas veces volvíamos a leer nuestro planteamiento y no se demostraba cuál es el problema en sí, cómo estructurar el planteamiento... Otro momento difícil es la operacionalización de variables”. (GF1)

“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”. (GF2)

“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”. (GF3)

Existen ciertos aspectos de mayor dificultad para los estudiantes, como el planteamiento del problema y la operacionalización de las variables, donde hubo percepción de discrepancias entre las opiniones de los docentes.

CATEGORÍA 3: COMPRENDIENDO EL SIGNIFICADO DE LA INVESTIGACIÓN EN ENFERMERÍA.

Subcategoría: La investigación como superación profesional.

A la pregunta *¿Qué significa para usted la investigación en enfermería?*, esto es lo que manifestaron los estudiantes:

“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.” (GF2)

“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”. (GF2)

Una de las expresiones de los estudiantes hacia la investigación de diferente connotación fue:

“Es como un agradecimiento a tu misma profesión, como un gesto de amor, así lo veo yo porque es lo que tu estás dejando a personas que a futuro lo van a leer, porque cada investigación puede variar, entonces es importante.” (GF3).

Señalar a la investigación ‘un gesto de amor’ y un legado para las futuras generaciones, es realmente la expresión que estaría involucrando una sensación de placer y gusto por la investigación; lo cual es favorable en el proceso de aprendizaje.

Subcategoría: 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 conocimientos por medio 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 ha 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”. (GF2)

“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”... (GF1)

Tras estos discursos se puede observar que es la forma como se desarrolla la asignatura lo que motiva finalmente al estudiante a titularse a través de la sustentación de una investigación.

Subcategoría: La investigación como una obligación.

“Tal vez el hecho de investigar no es por querer buscar conocimientos sino que a veces buscamos porque es una obligación, porque es un requisito para tener un título o algo que respalda la carrera; pero más allá de eso no nos ponemos a investigar por el hecho de aflorar nuevos conocimientos.” (GF1)

Se aprecia que para algunos estudiantes la elaboración de un proyecto de investigación constituye una forma obligatoria para la obtención del título profesional.

DISCUSIÓN

Una de las funciones y fines de la universidad es la investigación, la cual forma parte del proceso educativo, ya que por medio de las experiencias investigativas se genera conocimiento y se propicia el aprendizaje que confiere en el estudiante competencias que le permitirán ser un buen profesional; es por ello la importancia de entender el proceso de enseñanza y aprendizaje desde el punto de vista estudiantil.

La investigación científica se imparte en la formación profesional en el pre grado bajo diversas denominaciones y con diferentes creditajes académicos. En el plan curricular de la EAP de Enfermería, la asignatura de investigación 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.

A partir de los códigos vivos, de las sub categorías y categorías emerge la representación social; así, esta se constituye como un conocimiento de común denominador entre los estudiantes; esta es la razón, objetivación y anclaje, como lo señalan tanto Jodele^(5,6) como Moscovisi⁽⁹⁾.

Hemos observado 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 a los estudiantes del cuarto año que llevan la asignatura de investigación, los que generan una representación social difícil, complicada, que se traduce en mitos respecto a la enseñanza de la investigación.

Los laboratorios de investigación son los espacios dedicados a la asesoría y conducción del proyecto de investigación del estudiante de pre grado. Estos 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. Los discursos al respecto dejan entrever que los estudiantes tratan de desarrollar las guías, pero muchas veces no las terminan, porque se superponen tareas de otras asignaturas; esta situación les genera sentimientos de vergüenza, que muchas veces los docentes ignoran y lo consideran como falta de responsabilidad.

Consideramos que el gusto y la motivación 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. 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. El profesor debe establecer la 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 objetivos del curso, generando desmotivación en la construcción del proyecto de investigación ⁽¹²⁾.

Las actitudes constituyen el elemento afectivo de las representaciones sociales. Se manifiestan 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, la misma que implica un estímulo ya constituido, presente en la realidad social a la que se reacciona con determinada disposición interna ⁽¹¹⁾.

En los discursos se aprecia una dicotomía, como "me agrada pero no tengo tiempo". Al respecto Díaz ⁽¹³⁾ 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%).

También el proceso de investigación y su enseñanza dependen de las funciones de los profesores que favorecen el aprendizaje significativo, ya que ellos son los que transmiten su experiencia y dan ejemplos o proporcionan consejos o 'tips' a los estudiantes; asimismo, las actitudes de los profesores favorecen dicho aprendizaje y para ello los docentes deben mostrar apertura, sencillez e interés por la disciplina que enseñan y por los propios estudiantes ⁽⁷⁾.

El momento de la sustentación de los proyectos de investigación fue otra de las sub categorías reconocidas. Esta etapa del curso está programada en dos momentos: uno al terminar el primer semestre y otro al final del segundo semestre. Estos espacios tienen una gran repercusión en la formación de los estudiantes, aún 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.

La representación social en los estudiantes sobre la sustentación de los proyectos de investigación se aprecia como algo traumático difícil, complicado, y aparece el temor, miedo al fracaso, que afecta el estado físico y emocional y terminan en momentos de estrés. Tal vez los docentes no reconocen o identifican estas angustias en los estudiantes y hacen que se genere insatisfacción y desmotivación por la investigación; además de las discrepancias entre los docentes, como se observó en los discursos, las cuales se hacen evidentes cuando el estudiante sustenta su proyecto. Estas discrepancias pueden ser metodológicas o conceptuales. Es importante que estas no afecten el apren-

dizaje 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, y llegar a un consenso académico.

La segunda categoría emergente fue: construyendo el proyecto de investigación. En los discursos se resalta la metodología empleada por el docente, que con su didáctica genera en el estudiante motivación y esmero; así, los avances en los proyectos de investigación muestran que el aprendizaje es 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 solo requiere de memorización de la información. Este proceso de enseñanza aprendizaje se centra pues en un conjunto de estrategias didácticas y actividades que el profesor propone a los estudiantes y que involucra la aplicación de diferentes modelos pedagógicos: desarrollista, constructivista, tradicional, entre otros, y no de uno particular ⁽⁸⁾.

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 ⁽¹²⁾.

En la asignatura es importante permitir al estudiante plantearse sus propias interrogantes, producto de su experiencia o curiosidad por investigar; abordar los enfoques metodológicos desde los paradigmas cuantitativo y cualitativo. En la actualidad existe una separación entre los abordajes metodológicos cualitativo y cuantitativo

en la enseñanza de la investigación en enfermería, y ello ocurre en todos los niveles de formación y en los contextos latinoamericanos y anglosajón ⁽¹⁴⁾.

Es en el ejercicio de hacer el proyecto de investigación, donde el estudiante puede desarrollar las competencias de investigación propuestas en el sílabo de la asignatura. Para ello requiere del acompañamiento del docente tutor, el desarrollo de una guía y la dedicación y empeño que él ponga en la elaboración de su proyecto de investigación. La Universidad forma profesionales con competencias básicas para la investigación, por lo que debe ser significativa para los estudiantes y se debe prever el acompañamiento o asesoría docente permanente, ya que los estudiantes no tienen la competencia discursiva necesaria para producir los textos exigidos. Es primordial que el docente sea un investigador modelo y que su experiencia sea compartida de una forma horizontal con los estudiantes ⁽¹⁵⁻¹⁷⁾.

Por las expresiones de los estudiantes, existe en ellos el anclaje en la representación social en las que se deducen actitudes hacia la investigación, 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.

Restrepo ⁽¹⁶⁾ plantea tres tipos de investigación de aula: el primero se refiere a la investigación-acción pedagógica, que permite al maestro reflexionar sobre su propia práctica con miras a examinarla críticamente y transformarla con el propósito de mejorarla. El segundo tipo tiene que ver con la investigación del maestro sobre los estudiantes y su propia práctica, con el propósito de diseñar y aplicar estrategias dirigidas a mejorar sus logros. Y el tercer tipo de investigación de aula 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 aprender a investigar investigando.

Los discursos reflejan claramente que los estudiantes presentan más dificultades en identificar el objeto de estudio, lo que 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 de la investigación, que los cautive, apasione y les dé satisfacciones. Se sugiere que es el rol que debe desarrollar el docente en la asignatura.

Varios estudios indican que son pocos los estudiantes que valoran como buena o muy buena la capacitación por parte de la universidad en cuanto a metodología de la investigación y búsqueda de información; asimismo, que la mayoría de los estudiantes refieren tener dificultades en el proceso de publicación y lectura crítica, indicando ser los puntos más débiles dentro de la investigación; y que la principal limitación para la publicación es la falta de tiempo y apoyo docente ⁽¹⁸⁻²⁰⁾.

Son varios los agentes relacionados con la concepción y con la atribución de significados a la investigación y, entre ellos, el profesor que muchas veces propone y profundiza debates y 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. Se trata de pensar en la investigación desde la labor pedagógica o 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 ^(21,22); se sugiere que esto último es lo más adecuado.

Otro momento de dificultad manifiesta en la representación social de los estudiantes es la operacionalización de las variables. No se encuentran muchos ejemplos en los textos, pero sí están en casi todas las tesis de enfermería, a la cual tienen acceso los estudiantes; por

ello suelen ser modelos para sus investigaciones. Nosotros también creemos que la etapa de la operacionalización de variables es un aspecto laborioso, pero que apoyado en la base teórica y en referencias anteriores se puede desarrollar.

La investigación es la fuente de desarrollo de conocimiento que caracteriza la disciplina en enfermería, que debe estar presente tanto en la práctica clínica como en el campo de la gestión, gerencia de servicios y en la docencia, en respuesta a las necesidades sociales relacionadas con procesos los procesos de salud-enfermedad, condiciones y calidad de vida de las personas, familias y comunidades, en todos los grupos etarios ⁽²³⁾.

La investigación, al estar presente en la formación de los profesionales, desarrolla 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 por medio de los docentes debe propender por un objetivo, un sendero, un camino para incentivar en los alumnos las competencias de investigación.

En los discursos resulta evidente que los estudiantes reconocen a la investigación en Enfermería como parte de la superación profesional y una nueva etapa, que les ha permitido un crecimiento en su formación pre profesional. Sin embargo, se percibe la idea de que algunos docentes discrepan sobre la pertinencia de 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. 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.

Se solicitó 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.

La teoría de la 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 re-entramado 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. 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 quíeralo 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 ⁽⁹⁾.

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 estamos de acuerdo que para enseñar y aprender investigación se requiere de modalidades de 'apropiación' y de 'enseñanza - andamiaje', es decir, que no basta solo

con que el docente se dedique a explicar, sino que debe ser capaz de identificar en el estudiante la incorporación del nuevo conocimiento y que este le sirva para estructurar su proyecto de investigación. Así, es necesario construir y/o re-construir la profesionalidad docente, desde la capacidad para investigar y la crítica reflexiva, como parte esencial al rol docente ⁽²⁴⁾.

El artículo 66° del Estatuto de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos ⁽¹⁾ 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. Es por ello que algunos alumnos se acogen a esta normatividad, y refieren que investigar es una obligación de la universidad.

La investigación presupone el uso de la actividad mental para comprender la realidad con el fin de conocerla y dominarla; pero, esta actividad no debe ser realizada por obligación. 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.

Teniendo en consideración que la teoría de la representación social concierne a un conocimiento de sentido común, que debe ser flexible, que se obtiene del sentido de lo real y la imagen que la persona reelabora para sí, en este estudio hemos extraído de los discursos de los grupos focales participantes sub categorías y categorías que agrupan el pensamiento y, creemos también, los sentimientos de la experiencia del aprendizaje de la investigación, por lo

que podemos llegar al núcleo figurativo (figura 1).

Por último, los resultados de esta investigación permiten observar de algún modo el sentir y la percepción de los estudiantes respecto al proceso de enseñanza, de tal manera que sirva para retroalimentar a los docentes, orientar la planificación y aplicación de las estrategias didácticas en el desarrollo del curso, así como coadyuvar a la motivación y decisión de los estudiantes para desarrollar el proyecto de investigación, en pos de lograr la producción científica y la opción del título profesional por tesis. Por otro lado, desmitificar la representación social de complejidad y dificultad del proceso de investigación.

CONSIDERACIONES FINALES

Existen mitos y prejuicios de los estudiantes alrededor de la enseñanza y aprendizaje de la investigación, tipificándolo como difícil, tediosa, complicada. 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 que el gran impedimento para el aprendizaje de la investigación y la producción científica traducida en el proyecto, es la falta de tiempo por la sobrecarga de tareas en las asignaturas del cuarto año; 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. Para muchos, estos espacios 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; 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 te-

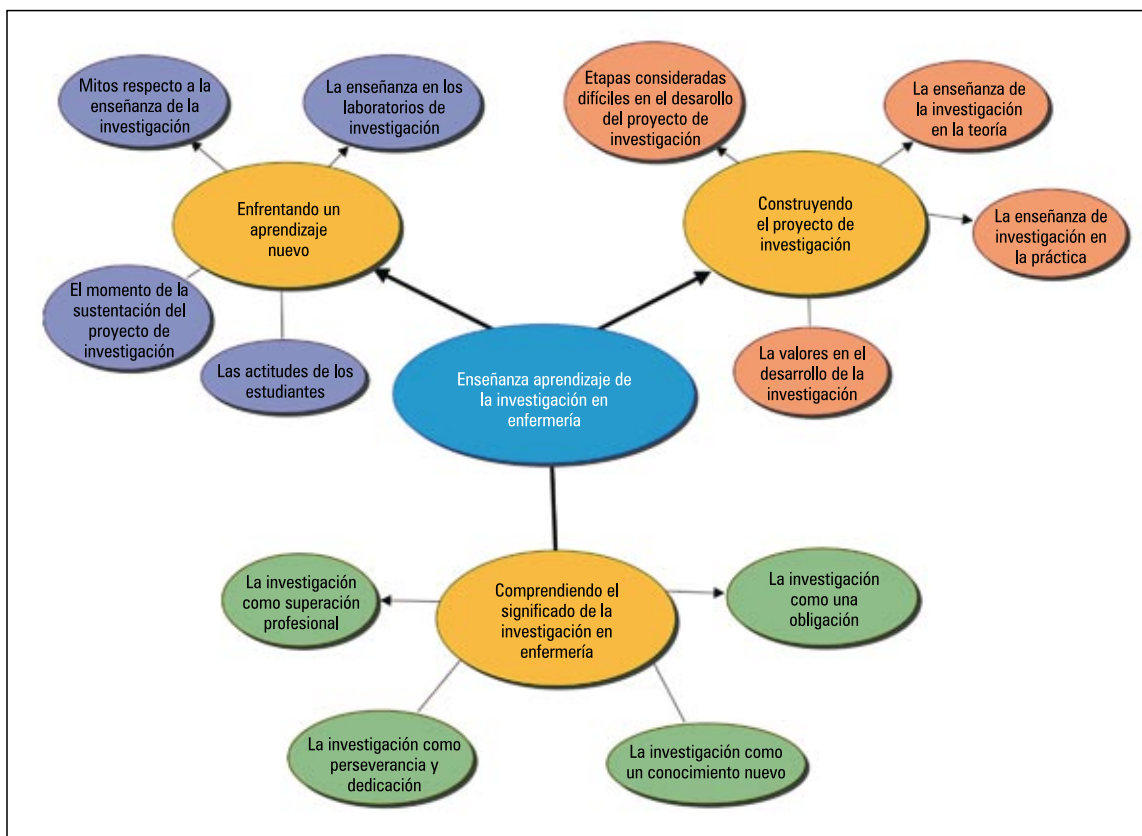


Figura 1. Núcleo figurativo de la representación social del significado de la enseñanza aprendizaje de la investigación en enfermería, desde la perspectiva estudiantil.

mores de los estudiantes hacia la investigación tienen también relación con los comentarios que realizan los docentes cuando estos son contradictorios. Uno de los momentos más cruciales es la sustentación de los proyectos de investigación, que se traducen en la frase 'te van a revolcar', donde perciben algunas discrepancias entre las opiniones de los docentes.

Los estudiantes reconocen que la investigación está ligada a la superación profesional; sin embargo, aún es considerada 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; esto se presenta porque aún no se tienen definidas las líneas de investigación en enfermería.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. UNMSM. Estatuto de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Setiembre. 1984.
2. Loli R, Ramírez E, Sandoval M. Aspectos académicos de la investigación en el pre grado, en las escuelas de Medicina, Tecnología médica y enfermería en universidades nacionales. *An Fac med.* 2009;70(Supl 1):S28.
3. Huamani Ch, Dulanto A, Rojas V. Copiar y pegar en investigaciones en el pregrado: haciendo mal uso del Internet. *An Fac med.* 2008;69(2):117-9.
4. Perera M. La Teoría de las Representaciones Sociales en las Ciencias Sociales Cubanas. Trayectoria y actualidad. Ponencia presentada a la Sexta Conferencia sobre Representaciones sociales, Stirling, Escocia. 2002.
5. Jodelet D. Representaciones sociales: contribución a un saber socio cultural sin fronteras. En: Jodelet, D; Guerrero, A. *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales.* México: Facultad de Psicología -2000;7-30. 2 UNAM.
6. Jodelet D. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: *Psicología Social II.* 1988. Barcelona, España: Edit. Paidós.
7. Covarrubias P, Martínez C. Representaciones de estudiantes universitarios sobre el aprendizaje significativo y las condiciones que lo favorecen. *Perfiles educativos.* 2007;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&lng=es.
8. Ospina B, Aristizábal C, Toro J. El seminario de investigación y su relación con las diferentes metodologías y estrategias de enseñanza aprendizaje. *Investigación y Educación en Enfermería.* Medellín. 2008;26(2 Supl):72-9.
9. Moscovici S. *El psicoanálisis, su imagen y su público.* Buenos Aires: Huemul S.A. 1979;366.
10. Burns N, Grove S. *Investigación en enfermería.* 3ra. Ed. España. S.A.: Elsevier. 2005:387.
11. Organización Mundial de la salud. *Investigación cualitativa en enfermería. Metodología y didáctica.* Serie Paltex. Salud y sociedad. 2000(10).
12. Ospina B, Toro J, Aristizábal C. Rol del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en estudiantes de Enfermería de la Universidad de Antioquia, Colombia. *Rev Invest Educ Enfermería.* Medellín. 2008;26(1):106-14.
13. Díaz C, Manrique L, Galán E. Conocimientos, actitudes y prácticas en investigación de los estudiantes de pregrado de facultades de medicina del Perú. *Acta méd Peruana.* 2008;25(1):9-15.
14. Salazar A, Paravic T. Los métodos cualitativo y cuantitativo en la enseñanza de la investigación en enfermería. *Rev Cubana Enferm [revista*

- en la Internet]. 2009 Jun [citado 2014 Jun 17];25(1-2): . Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192009000100008&lng=es.
15. Morales O, Rincón A, Romero J. Cómo enseñar a investigar en la universidad. EDUCERE, 2005;9(29):217-24.
 16. Restrepo B. Investigación de aula: formas y actores. Rev Educ Pedagogía. 2009;21(53):103-11.
 17. García M. Las competencias de los alumnos universitarios. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. 2006;20(3):253-69.
 18. Molina J, Huamani Ch, Mayta P. Apreciación estudiantil sobre la capacitación universitaria en investigación: estudio preliminar. Rev Peru Med Exp Salud Publica. 2008;25(3):325-9.
 19. Huamani M, Alegria D, López M, Tarqui C, Ormeño L. Conocimientos, prácticas y habilidades sobre la búsqueda bibliográfica y percepción estudiantil sobre la capacitación universitaria en investigación, en estudiantes de obstetricia. Educ méd. [revista en la Internet]. 2011 Dic;14(4):235-40. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132011000400007&lng=es
 20. Mayta P, Cartagena R, Pereyra R, Portillo A, Rodríguez A. Apreciación de estudiantes de Medicina latinoamericanos sobre la capacitación universitaria en investigación científica. Rev Med Chile. 2013;141:716-22.
 21. Rizo M. 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. 2006. Consultado el 14 de Enero del 2013 en: <http://www.pucp.edu.pe/departamento/comunicaciones/images/documentos/cap01-mrizo.pdf>
 22. Lobato A. Representaciones sociales de los docentes sobre la investigación en las Facultades de Educación, antecedentes, tendencias y ausencias. Rev Educ y desarrollo social. 2010;4(2):130-42.
 23. Murrain K. Tendencias de la investigación en enfermería. Repert Med Cir. 2009;18(2):90-6.
 24. Chambeaud L, Merlo P. ¿Docentes Investigadores, Docentes Críticos? Una Mirada Desde El Postítulo De Investigación Educativa. 2004. Consultado el 24 de Enero del 2013 en: http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20-%20Oct-2004/eje4/30.htm

Artículo recibido el 6 de junio de 2014 y aceptado para publicación el 15 de setiembre de 2014.

Conflictos de interés: Los autores declaran que no existen conflictos de interés.

Correspondencia:

Rudí Amalia Loli Ponce

Av. Militar 1955 Int. 308, Lince, Lima, Perú

Teléfonos: 265 7328 – 996 671 589

Email: aloliponce@gmail.com