

Leer y escribir, principales tareas en la cultura académica de la formación profesional en enfermería¹

Fanny Esperanza Acevedo Gamboa²
Juan Carlos Díaz Álvarez³

-
- 1 Documento de reflexión no derivado de investigación. Recibido para evaluación: 3 de julio de 2009. Aceptado para publicación: 26 de agosto de 2009.
 - 2 Enfermera, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Especialista en Enfermería Cardiorrespiratoria, Universidad Nacional de Colombia. Magistra en Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Docente, Departamento de Enfermería Clínica, Facultad de Enfermería, Pontificia Universidad Javeriana. Correo electrónico: facevedo@javeriana.edu.co.
 - 3 Enfermero, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo, Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), Colombia. Magister en Enfermería con Énfasis en Cuidado al Paciente Crónico, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación, Atlantic International University, Estados Unidos. Docente, Departamento de Enfermería Clínica, Facultad de Enfermería, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: j.diaza@javeriana.edu.co.

Resumen

El propósito de este artículo es mirar reflexivamente la lectura y la escritura como tareas académicas en la formación de los profesionales de enfermería. A su vez, se analizan aspectos relacionados con la necesidad de motivar al estudiante por medio de las prácticas de enseñanza, de leer y escribir para dominar la disciplina y de lograr ampliar el campo del conocimiento a través de la producción escrita. Es relevante para la profesión de enfermería que en su proceso de formación se integre, además de los contenidos de las distintas asignaturas, el aprendizaje de la lectura y escritura académica, ya que se requieren profesionales con capacidad de entender lo que leen y escriben, pues lo aprendido en la educación básica y media colombiana no forma al alumno para la prácticas de lectura y escritura que exige la universidad.

PALABRAS CLAVE AUTOR: Leer y escribir, contexto universitario, didáctica universitaria.

PALABRAS CLAVE DESCRIPTOR: Enseñanza universitaria, comprensión de lectura, desarrollo de la lectura

Read and Write, Main Tasks in the Academic's Culture of the Professional Formation in Nursing

Abstract

The purpose of this article is a thoughtful view on reading and writing tasks such as academic training for nurses. At the same time it is analyze some issues related to the necessity of motivation on students through the practice of teaching, in which there are improve the reading and writing of themselves, so in that way they could master the discipline and expand their knowledge area trough the writing. It is relevant in the training process of the nursing profession to integrate academic areas in which, in addition to the basic contents of the career, the reading and writing becomes a priority in the learning of students, because is necessary to have professionals capable to understand what they read and write, taking into account that in Colombian high school the practice on reading and writing is low, compromising the learning on the university.

KEY WORDS AUTHOR: Read and Write, University Context, Didactic University.

KEY WORDS PLUS: College teaching, Reading comprehension, Reading development

Ler e escrever, principais tarefas na cultura acadêmica da formação profissional em enfermagem

Resumo

O propósito deste artigo é apresentar uma visão reflexiva sobre a leitura e escrita como tarefas acadêmicas na formação dos profissionais de enfermagem. Ao mesmo tempo analisam-se aspectos relacionados com a necessidade de motivar o estudante por meio de práticas de ensino, a ler e escrever para dominar a disciplina e conseguir ampliar o campo do conhecimento através da produção escrita. É relevante para a profissão de enfermagem que em seu processo de formação integre-se além dos conteúdos das diferentes matérias, a aprendizagem da leitura e escrita acadêmica, já que requerem-se profissionais com capacidade de entender o que leem e escrevem, pois o aprendido na educação básica e média Colombiana não forma o aluno para as práticas de leitura e escrita que a universidade exige.

PALAVRAS CHAVE: compreensão de leitura, redação, universidades, ensino.

Introducción

La comprensión de lectura y la escritura permiten el acercamiento de los estudiantes a los contenidos de las asignaturas o núcleos temáticos de cada campo disciplinar. A partir de ello, el estudiante desarrolla estrategias que le permiten, entre otras cosas, interpretar, comprender y transferir información para generar conocimiento. Estas tareas forman parte importante de la cultura académica de la universidad, pero se convierten en obligaciones que el estudiante rechaza y que limitan su aprendizaje. Para ello es necesario que leer y escribir formen parte de los programas curriculares y reciban especial atención por parte de los profesores.

Si bien algunos estudiantes que ingresan a la universidad no tienen desarrolladas las competencias para el manejo del discurso oral y escrito, intentan abstraer el conocimiento en la memoria temprana, situación que les impide llevar a cabo procesos de pensamiento de orden superior. El alumno hace interpretaciones aisladas y recurre a significados poco válidos, ya que no tiene la capacidad de integrar conceptos, debido a que hace una lectura lineal de los textos sin detenerse a realizar la lectura contextualizada.

Ahora bien, la deuda académica de lectura y escritura con la que llegan los estudiantes a la universidad es un factor determinante para el desarrollo de habilidades lingüísticas, comunicativas y de pensamiento crítico de vital importancia en la formación profesional de enfermería. Las dificultades que tienen los alumnos de leer y escribir en los primeros semestres de universidad son un factor que los lleva a fracasar en los exámenes, prolongar su estancia en la universidad o abandonar sus estudios.

Quizás una lectura más sociocultural nos permitiría salir de los esquemas gramaticales y cognitivos con los cuales se enseña a leer y escribir. Se entiende la lectura y escritura como mecanismos de codificación y decodificación de signos o como un conjunto de procesos cognitivos de entender, comprender y argumentar fenómenos; pero la lectura y escritura sociocultural busca comprender otros fenómenos más cercanos a la realidad y no la retórica disciplinar. Se trata de destacar factores contextuales, como las vivencias, las narrativas, las experiencias vividas, las situaciones particulares, y para el caso de nuestra profesión, las situaciones de enfermería.

Enseñar a leer en textos propios de la disciplina podría ser un factor determinante de motivación para desarrollar los hábitos de lectura en enfermería. En el mercado circulan libros, textos, artículos e investigaciones propias del campo disciplinar, escritos por profesionales de

enfermería. Para ello se hace necesario utilizar estas herramientas conceptuales, que resultan ser de mayor comprensión para este ámbito disciplinar.

A continuación se analizan algunos aspectos de la evolución de la educación en Colombia, seguido de la motivación del estudiante para desarrollar las competencias de la comprensión lectora, a partir del desarrollo de la lectoescritura, elementos importantes en la didáctica universitaria para la enseñanza de la disciplina de enfermería.

Educación colombiana, su desarrollo y la lectura como eje regulador

En Colombia, la educación está organizada en 12 grados de escolaridad, distribuidos en tres niveles: el preescolar, que comprende mínimo un grado obligatorio; la educación básica, con duración de nueve grados, que se desarrollan en dos ciclos: la educación básica primaria (de cinco grados) y la educación básica secundaria (de cuatro grados), y la educación media, que dura dos grados (1).

Al finalizar estos tres ciclos, los estudiantes deben presentar el examen de Estado para ingreso a la universidad, aplicado por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), un establecimiento público de orden nacional adscrito al Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1). El Ministerio regula la educación básica, así como la educación para adultos, grupos étnicos, población rural, educación informal y formal.

Los estudiantes que cumplen satisfactoriamente con el proceso escolar pueden acceder a la educación superior y continuar la formación técnica y profesional “capacitándose para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país” (2). Sin embargo, a pesar de todos estos años de estudio, los jóvenes están llegando a la educación superior con una escasa formación en lectura, escritura y construcción de textos escritos.

En la escuela, algunas actividades se orientan a desarrollar la capacidad de escucha, atención y comprensión de narrativas, pero las aptitudes del educando pueden influir positiva o negativamente en su desarrollo cognitivo. En la universidad, el proceso es a otro precio, pues se supone que tales competencias, aparentemente ya adquiridas, se ponen al servicio de un aprendizaje mayor.

La realidad se aparta de lo ideal, cuando se encuentra que las lecturas ejecutadas por los estudiantes carecen del ritmo que ofrece los signos

de puntuación. Ello implica que se realice una lectura incoherente en la cual las ideas expuestas por un autor se convierten en elementos pesados y difíciles de comunicar.

Otro factor asociado a la comprensión lectora reside en el escaso léxico gramatical. Aparentemente leen, pero olvidan rápido; además, no relacionan la información recibida con el texto y el contexto de desarrollo, y esto se presenta por la dificultad en decodificar los signos gramaticales (3,4).

El lenguaje y la comunicación cumplen un papel fundamental en la formación integral de la persona, máxime si se trata de generar un proceso de enseñanza y aprendizaje que propenda por la consolidación de esquemas mentales y proponga una serie de alternativas para la solución de problemas propios de este proceso de la lengua. Dentro del lenguaje y la comunicación, la lectura tiene una función formativa y social, pues es un instrumento indispensable para el desarrollo del ser humano, por ser un medio de información e integración del conocimiento, con lo cual se adquieren valores necesarios para el desarrollo cultural en la sociedad.

Es importante identificar los elementos comunicativos escritos, orales, audiovisuales, pictóricos (5), los cuales contribuyen al crecimiento y fortalecimiento de las competencias para interpretar y comprender el mundo. A su vez, se hace necesario aproximar al estudiante a la comprensión lectora, para que relacione los textos y apropie los significados mediante la predicción, la inferencia en el análisis de los contextos, la jerarquización, entre otras acciones cognitivas y cognoscitivas propias del buen lector.

Comprensión lectora y motivación del estudiante para el aprendizaje

El interés por la comprensión lectora data de principios de siglo XXI. Muchos educadores y psicólogos han considerado la importancia de la lectura y se han ocupado en determinar qué sucede cuando el lector comprende un texto. La lectura consiste en un trabajo activo en el que el lector construye el significado del texto a partir de su intención de lectura y de todo lo que sabe del mundo, además de todos los conocimientos que lleva hacia el texto desde antes de empezar a leer y de los que pone en el texto mientras lee (6).

Leer también es relacionar, criticar o superar las ideas expresadas por el autor; no implica aceptar tácitamente cualquier proposición, pero exige del que va a criticar u ofrecer otra alternativa una comprensión

cabal de lo que está valorando o cuestionando. En este sentido, la comprensión consiste en realizar actividades que requieren el pensamiento crítico respecto a un tema, es decir, explicarlo, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de alguna manera (7).

Para el universitario esto se traduce en la posibilidad de generar interpretación como una herramienta para comprender, pero también como una oportunidad para desarrollar competencias que deben sobrepasar la barrera de la obligación, llegar a la satisfacción, a la formación de lectores y escritores, con autonomía de pensamiento.

De igual forma, comprender una lectura requiere desarrollar un proceso interactivo, en el cual se construyen representaciones organizadas y coherentes del contenido o texto y se relaciona la información con esquemas relativos al conocimiento específico del texto o con aquellos elementos donde se organiza la información del texto informativo. En tal sentido, la comprensión lectora de un texto puede definirse como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Tal reconstrucción se lleva a cabo mediante operaciones mentales dinámicas, donde el lector no copia tal cual los pensamientos del autor, sino que lleva a cabo una apropiación de conceptos y pensamientos comparados con sus propios referentes. Por ende, la lectura recrea y relaciona el texto con un proceso creativo donde se elabora un significado (8-11).

Leer, más que un acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es un episodio de razonamiento, que trata de guiar una serie de juicios hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito o audiovisual, a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector. A la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

El proceso de comprensión supone la presencia de actividades cognitivas básicas, como identificación, comparación, síntesis, clasificación, codificación de la información, diferenciación, representación mental e inferencia lógica. Así, una formación en lenguaje, que presupone el desarrollo de estos procesos mentales en interacción del contexto sociocultural, no sólo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que intervenga de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos, acciones y construcción de la identidad individual y social (12,13).

Es evidente que la finalidad de toda lectura es su comprensión, y algo fundamental en tal proceso es la actitud mental del lector. Una actitud despierta, activa, centrada en la lectura permitirá copiar y captar rápidamente el pensamiento del autor, a fin de relacionarlo con lo que el

lector conoce, sabe o le interesa, hasta encontrar el significado propio en la lectura ejecutada.

El proceso de lectura, y más aún de la comprensión lectora, es un vínculo especial entre el lector y el texto (14). La elección de este último se hace con base en un propósito, ya sea por esparcimiento, búsqueda de información o estudio. Para ello el lector debe tener conocimientos previos (de la lengua, del tema, del autor) que le permitan establecer si el texto le sirve para cumplir su propósito y establecer conjeturas o supuestos sobre el significado y el mensaje que desea transmitir el autor. Mabel Conde Marín señala:

Para lograr resultados satisfactorios en el estudio de distintos tipos de textos, ya sea de ficción, no ficción o de asignaturas de estudio, los alumnos necesitan utilizar buenas estrategias. El dominio de ellas implica que los estudiantes tomen conciencia respecto a las técnicas, principios o reglas que les facilitan la adquisición, manipulación, almacenaje y recuperación de la información aprendida a través de los textos escritos. Equivale a saber, por ejemplo, cuándo, cómo y por qué utilizar ciertas estrategias meta cognitivas destinadas a captar las relaciones entre una pregunta, el texto y el conocimiento del lector; auto formularse preguntas mientras se lee el texto y otras. (15)

De este modo, un adecuado proceso de comprensión lectora lleva implícita la aplicación de estrategias que deben aplicarse antes de la lectura, durante esta y después. Las primeras (antes) cumplen la función de activar los objetivos de la lectura y los conocimientos previos; las segundas (durante) permiten hacer inferencias, interrogantes, interpretar, deducir, comprobar y dar cuenta de lo leído hasta el momento, y las terceras (después) buscan que el lector dé cuenta de lo que dice el texto, sintetice, resuma, realice esquemas, reconstruya conceptos y amplíe el conocimiento.

Leer y escribir son actos académicos continuos, requeridos para ser perfeccionados en el ámbito universitario, tanto por estudiantes como por docentes. No es suficiente hacer una mirada crítica hacia el déficit de lectura y escritura en los estudiantes, sino también hacia las debilidades que, a su vez, tienen los maestros sobre este tema. Por lo tanto, teniendo en cuenta que la comprensión lectora está ligada directamente a la motivación, es importante pensar en investigar el tema desde la perspectiva de la didáctica, es decir, desde las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje (16-18).

Dificultades para desarrollar las competencias de lectura y escritura en las prácticas de enseñanza-aprendizaje

Existen cinco postulados descritos por Pérez (16), relacionados con la lectura y escritura universitaria. El primero establece que la lectura y la escritura están condicionadas por intereses donde las personas no tienen modos estables de leer y escribir, es decir, se lee y escribe en función del contexto y de situaciones particulares donde hay exigencia de productos académicos que involucran estas prácticas del lenguaje y permiten legitimar intereses personales. Igualmente, estos tipos de demanda terminan perfilando el tipo de estudiante para determinada clase o profesor. Así es como un estudiante no lee igual para una clase que para otra, puesto que está condicionado por sus procesos cognitivos, factores motivacionales y hasta de empatía con el profesor.

El segundo postulado de Pérez plantea que las configuraciones didácticas que la universidad propone producen un tipo de lector esperado, puesto que se establecen unos modelos de lectura y escritura en los cuales los docentes, con sus prácticas de enseñanza, terminan perfilando este tipo de lector. De ahí la importancia de analizar los avances en la elaboración de los lineamientos curriculares en los diferentes programas educativos, donde se integre la educación cívica y ciudadana con la formación de elementos que corresponden a las ciencias sociales. Esto no significa que una disciplina específica sea o se convierta en el eje articulador de los currículos, pero es necesario el concurso de algunos conocimientos, de donde se toman los principales aciertos ideológicos para formar con sentido crítico al educando universitario.

Los postulados tres y cuatro propuestos por Pérez fundamentan el estrecho vínculo entre las prácticas del lenguaje y las disciplinas. De ahí que los modos de leer y escribir estén amarrados a las disciplinas y hagan que los estudiantes se conecten más a unos textos que a otros. En consecuencia, y tal como lo afirma Pérez: “formar al estudiante es ayudarlo a ingresar a la lectura de su disciplina” (16).

Por último, el quinto postulado se refiere a las deficiencias en la lectura y escritura que revelan los estudiantes universitarios. Deben analizarse desde una perspectiva pedagógica y didáctica, buscando las causas que fomentan la deuda académica que traen estos estudiantes al ingresar a la universidad. Ahora bien, el objetivo no es identificar los culpables, lo importante es reconocer que algunas reformas estructurales que se impulsan en la educación podrían mejorar puntualmente la calidad educativa universitaria.

Las deficiencias en la lectoescritura están permeadas por algunos elementos que generan la crisis social por la que Colombia ha pasado en los últimos decenios. Hechos como la intolerancia, el individualismo, la violación a la ley, entre otras, impactan en las posibilidades de desarrollo de la sociedad civil (19). La falta de oportunidades educativas y los diferentes niveles educativos sin estandarización han generado una crisis que no sólo se observa en las competencias escriturales y lectoras (20-22), sino que de alguna forma identifican la imposibilidad de encontrar una solución diferente a la del postulado de Pérez, es decir, el generar disciplina para el desarrollo de los procesos escriturales.

Es importante elaborar un plan maestro que integre, por ejemplo, algunos elementos de la organización educativa dentro del modelo mental estudiantil. Este modelo describe el organizar algunas estrategias de estudio que permitan generar una cultura de aprendizaje basada en valores, en necesidades y hasta en decisiones propias. Para Pérez (16), leer y escribir, además de ser prácticas propias de la cultura académica universitaria, son condiciones básicas para el desarrollo de un país, dado que a través de la lectura y escritura se dan a conocer los productos académicos y científicos. Por lo tanto, un país con déficit de lectura y escritura no construye las bases para producir saber, ni configurar una estructura académica. No obstante, estas prácticas no subyacen solamente al ámbito académico, sino también en el escenario social y de convivencia ciudadana.

La educación escolar que emerge en el mundo posmoderno surge de un proyecto “burgués instaurado”, producto de “las aspiraciones político culturales de ese proceso social” (23). Comenio afirma que se trataba de encontrar “el artificio universal para enseñar a todos todas las cosas, es decir de hallar el modo” (24). Por consiguiente, la cultura escrita es un elemento importante para superar la crisis de la producción académica y científica, lo que hace necesario eliminar las barreras que existen entre las clases sociales y los modos de leer y escribir.

Por otro lado, los niños se acostumbran a agudizar el oído hacia la lectura, lo cual no es un proceso natural, pues esta se convierte en lo mecánico de la tarea impuesta. Por lo tanto, al llegar a la universidad, continua la imposición de la lectura sin intencionalidad específica. Al respecto Carlino, citado por Pérez, considera que:

Las prácticas de lectura y escritura en el ámbito universitario deben verse desde el concepto de alfabetización académica, que implica comprender cuáles modos de leer y escribir son específicos de cada ámbito del saber y que implican un trabajo intencional de parte de los docentes. (25)

A su vez, los cursos de lectura y escritura que se ofrecen para el estudiante universitario no tienen impacto académico, puesto que no hay una relación directa del profesor disciplinar con el profesor que dicta estos cursos; así es como enseña a leer y a escribir alguien que no conoce la disciplina del que quiere aprender.

Las dificultades de leer y escribir de los estudiantes podrían estar en las prácticas de enseñanza de los docentes universitarios, ya que estas inciden en la manera cómo los estudiantes desarrollan habilidades de lectura y escritura, pues estamos entre leer mucho y no enseñar a leer. Para los maestros lo importante es aprender a leer la disciplina y dejar de leer temas de interés para el estudiante. En definitiva, y como lo afirma Pérez: “las concepciones del profesor marcan la manera de actuar”; es posible afirmar, entonces, que la crisis está más del lado del docente y de las políticas universitarias, puesto que se lee para hacer tareas y la lectura por gusto o por placer no se lleva a cabo en el ámbito universitario (12,26).

Prácticas de enseñanza y aprendizaje para la comprensión lectora en la didáctica universitaria

Algunos hechos históricos señalan que desde finales del siglo XX se está viviendo una etapa de transición que da paso a la nueva sociedad del conocimiento, donde lo importante es desarrollar capacidades mentales para procesar información e integrarla a la nueva información y conocimiento para resolver diversos problemas. Alzate afirma que “la sociedad del conocimiento es la que produce, maneja, distribuye y transfiere información científica y tecnológica, modificando conceptos culturales, económicos, políticos y sociales” (27).

De este modo, la didáctica universitaria se ha convertido en uno de los temas importantes a través de espacios virtuales y tecnología de la información. Al respecto, Damaris indica revisar el aula de clase y las ciencias que le sirven de marco, como la didáctica universitaria, para cambiar la condición de profesores intuitivos e informadores, por la de científicos, formadores y responsables de la calidad de los aprendizajes (28).

La universidad tradicional, desde la visión didáctica, forma a ciudadanos como profesionales, dotados de competencias y habilidades para desempeñarse en el ámbito laboral (29), las cuales pueden afianzarse a partir de las especializaciones, por intermedio de la educación, formación y capacitación. Al realizar un análisis comparado entre la universidad tradicional y la multidiversidad universitaria de los tiempos actuales, se puede afirmar que en la universidad tradicional el docente,

como profesor, centraba su pensamiento en el análisis y la razón y dividía el pensamiento; entre tanto, en la universidad multidiversa, el docente expresa su rol como facilitador, centra su pensamiento en lo analógico y multidimensional, con la visión de unificar, pero diversificar.

A la luz de las transiciones económicas mundiales, la universidad tradicional se debe promover y su visión local debe trascender lo nacional, lo regional, e incorporarse a lo internacional, para llegar a la universidad del mundo globalizado. “La educación global requiere un cambio de actitud importante en las personas[,] a la par que una modificación de políticas en las instituciones, especialmente en las educativas y en los gobiernos” (30).

Estos son los cambios que se esperan para los próximos años, razón por la cual los modelos educativos estructurados y cerrados, que tienen un proceso programado a partir de ejes curriculares cuyo enfoque pedagógico es positivista y conductista, tienden a transformarse en modelos pedagógicos constructivistas, más versátiles, flexibles, abiertos y basados en las necesidades de las personas, más que en las necesidades de una localidad o región en particular (31). Así es como la globalización ha permitido, y muchas veces ha promovido, un cambio radical en la concepción de la “educación”, asociada con expresiones como la *era de la información*, la *supercarretera de la información* o la *sociedad del conocimiento* (30).

Aranguren y Antúnez manifiestan que “el problema educativo en el contexto global del conocimiento concede legitimidad científica al qué enseñar (saberes), cómo enseñar (métodos y procedimientos), para qué enseñar (formación de valores)” (32). De esta forma, la universidad es un ámbito donde las competencias profesionales se desarrollan. Ahora bien, la comprensión textual y la imaginación hacen parte de las prácticas de aprendizaje para mejorar la lectura, y estas se acompañan de la visualización, la relectura, el recuento, la interrogación autocrítica, la elaboración de un glosario, la recreación de los textos y la ordenación de segmentos textuales.

La visualización de imágenes, títulos y jeroglíficos despierta la atención y el interés, en tanto que la relectura se utiliza cuando el estudiante no tiene claridad sobre lo que dice el texto, lo cual es necesario para comprender el contenido real, su significado secuencial y global. El recuento promueve la participación del educando, lo que facilita la reconstrucción del texto, mientras que la interrogación autocrítica requiere que el lector se formule preguntas del tema y elabore un glosario que amplíe el léxico y el significado de palabras desconocidas. Igualmente, la recreación del texto incentiva la imaginación y la creatividad. El ordenar segmentos textuales permite organizar un texto dividido en partes para descubrir el significado (33).

Las prácticas de enseñanza-aprendizaje para la comprensión lectora responden a la sociedad del conocimiento. Con ello las nuevas posturas de leer y escribir como tareas académicas deben ser usuarias de la didáctica universitaria, que permitan consolidar el saber y, como lo afirma Porlán, “avanzar en la construcción colectiva e interdisciplinar hacia una propuesta crítica de la tarea del aula, que además de ilustrar sobre la complejidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, dé cuenta de los medios para transformarla” (34).

Leer y escribir en el contexto educativo de la profesión de enfermería

La enfermería es definida en Colombia, por la Ley 266 de 1996, como:

... una profesión liberal y una disciplina de carácter social, cuyos sujetos de atención son la persona, la familia y la comunidad, con sus características socioculturales, sus necesidades y derechos, así como el ambiente físico y social que influye en la salud y en el bienestar. Fundamenta su práctica en los conocimientos sólidos y actualizados de las ciencias biológicas, sociales y humanísticas y en sus propias teorías y tecnologías. Tiene como fin dar cuidado integral de salud a la persona, a la familia, la comunidad y a su entorno; ayudar a desarrollar al máximo los potenciales individuales y colectivos, para mantener prácticas de vida saludables que permitan salvaguardar un estado óptimo de salud en todas las etapas de la vida. (35)

La profesión de enfermería, tal y como lo afirma la ley, fundamenta su práctica en conocimientos sólidos y actualizados; para ello la calidad en el ámbito educativo se convierte en un tema de prioridad. Las universidades y los programas de enfermería esperan lograr en sus egresados la calidad de la formación profesional impartiendo conocimientos especializados. Los conocimientos, las destrezas y la capacidad de interrelacionarse son los elementos necesarios para ser enfermero. Esto lleva a la idea que para lograr la calidad se requiere diseñar un currículo estructurado que posea núcleos temáticos y tantos cursos como sean posibles, con miras a solucionar conflictos disciplinares y abordar las necesidades sociales sobre las cuales se fundamenta la profesión.

Sin embargo, en ese orden de ideas, y observando la universalidad como un factor de desarrollo humano, se puede identificar que se deben generar algunos cambios para lograr la calidad. Para ello la sensibilización de la condición humana y el desarrollo de la actitud crítica

debe ser impulsada y, tal vez, sea necesario abandonar la idea que una deficiencia en el currículo se puede modificar implementando un curso adicional. Es preciso transformar los currículos prácticos en currículos críticos (36,37), con el fin de pasar de una visión donde el alumno es concebido como un ser capaz de interpretar su realidad a concebirse como un ser que puede entender y transformar su realidad.

Ello puede lograrse a partir de la reflexión sobre las situaciones propias de la disciplina de enfermería, con la construcción de textos escritos y la producción de material de lectura propio, que permitan desarrollar las competencias lectoescriturales, en pro de la apropiación del acervo cultural por parte de los estudiantes, donde se ejerciten las habilidades de pensamiento de orden superior y se transfiera el aprendizaje al nuevo conocimiento a partir de una forma particular de percibir y comprender la realidad.

En la formación profesional se ha identificado que los educandos que se incorporan a la carrera de enfermería provienen de una formación secundaria con niveles educativos y desarrollos diversos respecto a la equidad social y las oportunidades de aprendizaje. La experiencia docente señala que los educandos de la formación secundaria semestralizada diurna y nocturna traen vacíos en elementos gramaticales, en ortografía, en redacción y construcción de textos escritos; otros estudiantes de contextos públicos y privados no semestralizados traen una visión argumentativa y generan una mayor conceptualización y capacidad cognitiva (20,21).

En enfermería existen elementos generales de preocupación que se relacionan con las dificultades para enseñar, comprender y ejercitar la lógica matemática y su aplicación en una regla de tres simple, para manejar diluciones de medicamentos. De alguna manera, estudiantes con educación estructurada muestran un mejor desempeño en esta área, lo cual señala diferencias en la oportunidad no sólo por aprender, sino de desarrollar competencias en el mercado laboral, pues en este aspecto la competitividad presenta un nivel bajo, a pesar de que desarrollen posteriormente procesos operativos o instrumentales en la atención de las personas, las familias y las comunidades. Otro elemento es la falta de coherencia temporal y espacial del conocimiento. El aprendizaje pareciera darse para ser entregado en la evaluación y ser olvidado posteriormente; por ende, se estudia para el momento y no se correlacionan los contenidos con situaciones reales y cotidianas en el desarrollo profesional.

Así mismo, la visión docente puede estar permeada de prejuicios o preconceptos, donde el maestro considera que los estudiantes deben reconocer elementos básicos de las temáticas propias de su experticia,

como si los estudiantes tuvieran la misma experiencia acumulada, lo que sobreestima el nivel de conocimiento del educando. Desde esta óptica, es lógico considerar que un estudiante no va a la universidad para mostrar lo que sabe, sino para aprender lo que necesita para su formación profesional. No todas las personas tienen la capacidad para desarrollar el autoaprendizaje; el docente debe ser entonces el constructor del conocimiento e implementar un orden lógico y un método para comprender los pasos requeridos para construir el conocimiento.

Un método ampliamente utilizado en la enseñanza de la enfermería es que el estudiante construya un conocimiento sobre la base del desconocimiento temático; en otras palabras, al estudiante se le exige que desarrolle como responsabilidad hacer uso de su precognición para formar el conocimiento y así demostrar al docente algo que debió haberse construido en conjunto. Esto se presenta cuando en los seminarios, exposiciones y demás relacionados el aprendiente prepara temas que desconoce, como si fuera un experto; por lo tanto, a partir de la revisión bibliográfica disciplinar recibe una valoración cualitativa y cuantitativa sin haber generado competencia alguna. Esta situación fue afirmada por Pérez en uno de sus postulados, al señalar que se enseña a leer para la disciplina, pero no se ofrecen herramientas diferentes a la disciplina para generar procesos argumentativos más sólidos.

Estas técnicas educativas permiten desarrollar procesos comunicativos, aptitudes y actitudes, que si bien son efectivas en su momento y pueden ser defendidas con ahínco por quien las utiliza, no deben ser utilizadas durante todo el desarrollo de los núcleos temáticos; ello implica, en cambio, que se debe utilizar una didáctica y una pedagogía coherente con las necesidades de aprendizaje (38). Por ende, la consigna puede ser “sí, utilicelas, pero sea prudente”.

Si de lo que se trata es de desarrollar manejo de público o mejorar la expresión, es conveniente utilizar técnicas más acordes que podrían llegar a estar relacionadas con la dramatización o el juego de roles. Es llamativo encontrar que en el colegio los docentes desarrollan las temáticas y dejan tareas, en tanto que en la universidad para enfermería se dejan tareas para que los estudiantes desarrollen las temáticas. Cabría la posibilidad de encontrar congruencia entre los procesos educativos desarrollados en ambos niveles. ¿Qué hace la diferencia? Será la pregunta más coherente en este aspecto para ser investigada.

Por otro lado, aún no se comprende totalmente a la conciencia ni a la cognición; existen varias formas de analizarla, por medio de dos visiones opuestas denominadas la reduccionista y la compleja. Dewey (39), respecto a la conciencia y el aprendizaje humano comenta: “uno no aprende de la experiencia, sino de la reflexión sobre esa misma

experiencia”. Esto indica que producir conocimiento requiere aplicar a la propia realidad humana la reflexión crítica, antes del proceso de cualquier actividad, durante este y después de darse.

Quien conoce, comprende; quien sabe, es consecuente; quien experimenta, reflexiona, y quien hace todo esto, entonces, aprende. Ello es importante para enfermería, porque al ser una disciplina donde lo operativo es primordial, la reflexión sobre la experiencia acumulada debe validar la práctica, al determinar las posibilidades de error en la relación humana. Por su parte, dice Hunt:

... afuera de la ventana de nuestras creencias está el mundo de nuestras experiencias pero son las creencias las que dan acceso, forma y color a esas experiencias. Si la ventana por donde contemplamos la vida es una ventana de limitaciones, nuestro comportamiento manifestará limitaciones. Si la ventana es de creencias en las capacidades ilimitadas de la mente y el cuerpo, y en nuestra capacidad [...] para producir cambios sobre nuestra propia vida, nos abriremos al amplísimo potencial de rendimiento que tenemos todos a nuestra disposición. (40)

Estos condicionamientos para enfermería reproducen las dinámicas aprendidas en la universidad y, posteriormente, permearán el ejercicio profesional. Si la educación recibida fue positiva en su instrucción, es posible que el desarrollo laboral sea apropiado; de lo contrario, se repetirán aprendizajes negativos que de alguna manera impactan en los imaginarios y representaciones sociales respecto a cómo las personas perciben a la enfermera.

El sociólogo Thomas Kuhn (41) explica, desde una perspectiva histórica y cultural, que existen “modas” que sirven para desplazar las tendencias vigentes, hasta imponerse como tendencia dominante; pero al final estas serán reemplazadas por una nueva naciente y así sucesivamente, lo que le da al paradigma del conocimiento una proporción de variabilidad en el tiempo. En la actualidad, el paradigma es usado comúnmente para designar una postura, una opción, un modo sistemático de investigar; pero igualmente designa los conocimientos, hábitos, costumbres de un grupo social en particular que se reúne a discutir sobre temas específicos de su entera representación social.

Los currículos para enfermería muestran estas dinámicas, las cuales están cambiándose por las tendencias mundiales respecto al manejo de nuevos conceptos, como calidad, eficiencia y tecnología puesta al servicio del sector salud. La simulación clínica, por ejemplo, hoy se torna importante en un mundo en el cual proliferan muchas facultades y escuelas en el área de las ciencias de la salud, donde la complejidad

del sistema exige oportunidad y eficiencia en los procesos. Por ello, las prácticas en procedimientos básicos en la atención de enfermería ya no se realizan directamente en el paciente que espera atención, sino en modelos simulados que generan el desarrollo de competencias técnicas.

Hoy en día, se distinguen dos clases de trabajadores, determinados por una mano de obra no especializada, que no requiere manejar información ni tener conocimiento más allá de su capacidad para ejecutar órdenes; en tanto que el otro tipo de trabajador es el autoeducado, que tiene la capacidad de acceder a niveles superiores de educación para procesar información y crear conocimiento. En una economía globalizada, donde se necesita el proceso de información, la creación de innovación y conocimiento, estos trabajadores son la fuente principal de productividad. Por lo tanto, la segunda clase de trabajadores es muy valorada en las empresas.

Los currículos para enfermería deben ofrecer amplitud en la disposición de áreas de otras disciplinas, como aquellas tecnológicas (ciencias de la información y la computación), puesto que en este mundo tecnocientífico se necesitan personas que desarrollen habilidades programáticas, por ejemplo: a partir del manejo de la historia clínica sistematizada. Esto fundamenta la importancia de enseñar procesos lectoescriturales de otras disciplinas para enfermería, pues a través de la diversidad del conocimiento o de la palabra hablada y escrita se comprende al individuo enfermo, a su familia, al mundo que lo rodea y se le ofrece un cuidado más humanizado e integral.

Aunque, desde sus orígenes, la sociedad mundial ha buscado la igualdad y la riqueza, indirectamente el capitalismo ha aumentado la pobreza y las desigualdades sociales en torno a la distribución del capital y la fuerza de trabajo, así como en los procesos de exclusión social —fenómeno relacionado con la nueva economía mundial, por los flujos de capital excluyentes de algunos territorios—. Esta situación, comentada en párrafos anteriores, identifica en la sociedad colombiana que la educación —aun cuando pretende ser igual para todos—, en los diferentes niveles existentes, permite la exclusión de los individuos a partir de la falta de oportunidades educativas para su desarrollo en los procesos de aprendizaje y en la construcción del conocimiento, a partir de la escritura y la lectura.

Por ende, el universitario de enfermería debe prepararse para desarrollar habilidades de pensamiento de orden superior, entre las que se cuentan la comparación, la formulación de hipótesis, el pensamiento complejo, entre otras. No se puede desconocer que los estudiantes que pasan del colegio a la universidad traen consigo una reserva de conocimientos y experiencias en apariencia útiles para continuar en el

nuevo ámbito universitario; sin embargo, es posible que el desarrollo de los procesos de lectura y escritura esté influenciado por la motivación extrínseca del docente (42).

Ahora bien, un primer esfuerzo docente está en valorar los conocimientos de sus educandos; pero situaciones relacionadas con el número de estudiantes a su cargo constituyen un factor que limita su accionar, pues entre más aprendientes tenga el maestro, menores serán las posibilidades de conocer a cada uno de ellos. La masificación, entonces, se convierte en un obstáculo para que el docente reconozca las necesidades, los intereses y los problemas en el aprendizaje y en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura de sus aprendientes.

Otro problema fundamental es el considerar que la función docente se limita a la transmisión del conocimiento o a una explicación somera de lo que algunos autores han dicho o hecho en otros tiempos. Esta visión es una limitante, más cuando se deja de lado la generación del conocimiento como una posibilidad de reinventar y redescubrir lo que la historia de la humanidad ha dejado como legado en el interior de las disciplinas y profesiones conocidas (31,43).

Aunque se supone que el universitario de enfermería sabe decodificar la lectura y está en la capacidad de descifrar en el texto el sentido de los escritos, la realidad universitaria es otra, y se nota dificultad en tal aspecto. Es probable que la motivación sea un factor importante, pero también es posible que la dificultad radique en no mostrar al estudiante la importancia para su vida académica del esfuerzo que representa leer y escribir en el contexto.

En resumen, estamos en una cultura académica de la segmentación del saber, ya que sólo leemos y escribimos en la universidad para dominar una disciplina; además, las prácticas de enseñanza no motivan a la lectura comentada como estrategia de aprendizaje en los estudiantes, y estamos entre leer mucho, pero no enseñar a leer, lo que impide la producción académica escrita.

Conclusión

Para concluir se resaltan algunas recomendaciones derivadas de esta reflexión: es importante construir modos de lectura y escritura propios del ámbito disciplinar y de otras disciplinas que enriquezcan el ejercicio profesional. Es necesario que la lectura y la escritura en enfermería fomenten la discusión reflexiva en las prácticas de enseñanza; igualmente es relevante apoyar a los grupos de investigación desde los diseños curriculares, para que la lectura y escritura se posicionen

como prácticas necesarias para la producción académica y científica de la profesión.

Por último, es vital tener en cuenta la integralidad del saber, es decir, proporcionar sentido pedagógico a las relaciones interdisciplinarias y de complementariedad en el campo del conocimiento, donde la didáctica universitaria en enfermería debe convertirse en un campo de reflexión para fomentar las prácticas de lectura y escritura durante la formación profesional.

Referencias

1. Ley General de Educación. Bogotá: Unión Limitada; 2000.
2. Ley 30 de 1992. Bogotá: Unión Limitada; 2000.
3. Arellano A, Bello R. Recuperar la pedagogía en el contexto del discurso de la calidad de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*. 1997;(14): 95-114.
4. Peñalver L. Educación: el desconcierto global. *El Universal*. 1996, 10 de mayo: 1-4.
5. Raúl R. Historia corta y lectura extensiva en I.L.E.: El género juvenil de Misterio y su recepción entre el alumnado de Magisterio [tesis doctoral]. Granada: Universidad de Granada; 2005.
6. Cassany D, Morales O. Leer y escribir en la universidad: hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos [internet]. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra; 2008 [citado: 02-07-2009]. Disponible en http://www.saber.ula.ve/bits-tream/123456789/16457/1/leer_universidad.pdf.
7. Pérez M. Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*. 2005 (número extraordinario):121-138.
8. Eide K. La educación y la comunicación en una perspectiva de futuro. *Perspectivas. Revista Trimestral de Educación*. 1979;9(3):290-301.
9. Vargas F. La formación por competencias: instrumento para incrementar la empleabilidad. Lima: Ministerio de Salud-Programa de Fortalecimiento de Servicios de Salud (PFSS); 1998.
10. Argüelles A, comp. Competencia laboral y educación basada en normas de competencia. México: Limusa; 1996.
11. Boekaerts M. Subjective competence, appraisals and self-assessment. *Learning and Instruction. The Journal of The European Association for Research on Learning and Instruction*. 1991;1(1):1-17.
12. Peña L. Leer y escribir en la universidad. Documento procedente del Encuentro Nacional sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en Educación Superior; Bogotá, Colombia; 26 y 27 de abril de 2007.
13. Muñoz C, Márquez A. Indicadores del desarrollo educativo en América Latina y de su impacto en los niveles de vida de la población. *Revista Electrónica de Investigación Educativa [internet]*. 2000;2(2):78-97. Disponible en <http://redie.uabc.mx/vol2no2/contenido-munoz.html>.
14. Vásquez A. ¿Alfabetización en la universidad? Río Cuarto (Ar): Universidad Nacional de Río Cuarto; 2005.

15. Conde M. Taller de lenguaje: módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Santiago: Dolmen; 1996.
16. Pérez M. Leer y escribir en la universidad: entre el déficit del estudiante y las configuraciones didácticas de los docentes. Bogotá: Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana; 2006.
17. González R. Comprensión lectora en estudiantes universitarios. Lima: Persona 1; 1998.
18. García E. La comprensión de textos: modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica*. 1993;5:87-113.
19. Lloreda FJ. Educación ciudadana, desafío social. Documento procedente del Encuentro Internacional de Educación Ciudadana; Bogotá, Colombia; 18 de octubre de 2001.
20. Saunders MK, Winter C. Las desigualdades de género en la educación en América Latina: resultados de las nuevas investigaciones. Santiago: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL); 2004.
21. Winkler DR, Cueto S. Etnicidad, raza, género y educación en América Latina. Santiago: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL); 2004.
22. Ríos R. Las ciencias de la educación: entre universalismo y particularismo cultural. *Revista Iberoamericana de Educación* [internet]. 2005 [citado 16-10-2009];36. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/963Rios.PDF>.
23. Caos J. La educación escolar: entre la modernidad y la postmodernidad en Latinoamérica [internet]. En: *La formación valoral de los jóvenes en un contexto escolar postmoderno: retos y alternativas* [tesis de grado]. Tijuana: Universidad Autónoma de Baja California; 1995 [citado 16-10-2009]. p. 68-107. Disponible en: <http://eduweb.ens.uabc.mx/egresados/Tesis/HCaos/%CDNDICE.pdf>.
24. Comenio JA. *Didáctica magna*. Madrid: Instituto Editorial Reus; 1971 [citado 20-10-2009]. Disponible en <http://www.scribd.com/doc/15148270/La-ensenanza-como-actividad-Ensenar-y-aprender>.
25. Pérez Abril M. Prácticas de lectura y escritura para el tránsito de la secundaria a la universidad: conceptos claves y una vía de investigación [internet]. Bogotá; 2007 [citado 02-07-2009]. Disponible en: <http://www.ascun.org.co/eventos/lectoescritura/mauricioperez.pdf>.
26. Pozo JI. *Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas*. Madrid: Morata; 1999.
27. Álzate J. *El Colombiano*, Medellín. 2000, 23 de enero: 12-13.
28. Damaris H. La didáctica universitaria: referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* [internet]. 1999 [citado 16-10-2009];2(1):107-16. Disponible en http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224326868.pdf.
29. Méndez MI, Raizabel A, Raiza R. Didáctica: docencia y método. Una visión comparada. *Revistas de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. 2007;12:9-29.
30. Roldán L. Globalización, educación costarricense y didáctica universitaria hoy. *Rev Reflexiones*. 2004;83(2):37-49.
31. Rodríguez E. Reforma de la educación superior en América Latina: algunas reflexiones sobre la calidad de la enseñanza universitaria, formación del profesorado y las reformas institucionales actuales a partir del análisis del debate en la universidad uruguaya. *Revista Fuentes* [internet]. 2004 [citado 16-10-2009];5. Disponible en: <http://www.institucional.us.es/revistas/revistas/fuente/pdf/numeros/5/05%20REFORMA.pdf>.

32. Aranguren C, Antúnez A. Proyecto socioeducativo de ciudad. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. 2005;10:35-48.
33. Martínez M. *Análisis del discurso y práctica pedagógica: una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*. Buenos Aires: Homo Sapiens; 2001.
34. Porlán R. *Constructivismo y escuela: hacia un modelo de enseñanza y aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla: Diada; 1995.
35. Ley 266/1996 de 25 de enero, por la cual se reglamenta la profesión de enfermería en Colombia y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial* (número 42.710, 05-feb-1996).
36. Sanz T. El currículo: su conceptualización. *Revista Pedagogía Universitaria*. 2004;9(2):3-18.
37. Malangón LA. El currículo: perspectivas para su interpretación. *Investigación y Educación de Enfermería*. 2008;26(2 supl):136-42.
38. Mendoza E, Ramírez E. Los modelos interactivos en el proceso enseñanza-aprendizaje en enfermería [internet]; 2006 [citado 02-07-2007]. Disponible en <http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/revista/1-tres.pdf>.
39. Brickett RG, Hiemstra R. *El aprendizaje autodirigido en la educación de adultos*. Barcelona: Paidós; 1993.
40. Delfin Insusaty L. *Generación y uso del conocimiento desde la innovación*. Bogotá: s. e.; 2001.
41. Padrón J. *Paradigmas de investigación en ciencias sociales: un enfoque curricular*. Caracas: USR; 1992.
42. Carlino P. Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Revista Venezolana de Educación* [internet]. 2003 [citado 02-07-2009];6(20):409-20. Disponible en: http://www.unne.edu.ar/institucional/documentos/lecturayescritura08/alfabetizacion_carlino.pdf.
43. Camargo A, Calvo M, Franco M. Las necesidades de formación permanente del docente. *Revista Educación y Educadores*. 2004;7:79-112.

