

TEORÍAS DE ENFERMERÍA

SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA



Olga Cecilia Wilches Flórez
Natalia Hincapié Otálvaro
Daniela Restrepo Cardona



TEORÍAS DE ENFERMERÍA

SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Olga Cecilia Wilches Flórez
Natalia Hincapié Otálvaro
Daniela Restrepo Cardona

CATALOGACIÓN EN LA FUENTE

Wilches Flórez, Olga Cecilia

Teorías de Enfermería: sistematización de una experiencia pedagógica / Olga Cecilia Wilches Flórez, Natalia Hincapié Otálvaro y Daniela Restrepo Cardona.— Rionegro : Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente, 2020.

ISBN: 978-958-5518-51-3 (digital).

152 p.; 24 × 17 cm.

I. Enfermería - Enseñanza. 2. Sistematización de experiencias. I. Wilches Flórez, Olga Cecilia.
II. Hincapié Otálvaro, Natalia. III. Restrepo Cardona, Daniela. IV. Título.

610.73 071 CDD 21.ª ed.

ISBN: 978-958-5518-51-3 (digital)

Primera edición: diciembre de 2020

© Universidad Católica de Oriente
Sector 3, Carrera 46 n.o 40B-50
054040 Rionegro (Antioquia)
Colombia

Autoras

Olga Cecilia Wilches Flórez
Natalia Hincapié Otálvaro
Daniela Restrepo Cardona

Corrección de estilo

Vanessa Molano

Diseño y diagramación

Divegráficas S. A. S.

Fotografías

Natalia Hincapié Otálvaro
Daniela Restrepo Cardona

Editado por

Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente
Sector 3, Carrera 46 n.o 40B-50
054040 Rionegro (Antioquia)
fondo.editorial@uco.edu.co



Hecho en Colombia – Made in Colombia

Se permite la reproducción parcial de la obra, siempre y cuando se haga reconocimiento de las autoras y de la Universidad Católica de Oriente (Rionegro, Antioquia, Colombia).

AUTORAS

Olga Cecilia Wilches Flórez

Enfermera, magíster en Salud Colectiva. Docente de la Universidad Católica de Oriente (Rionegro, Antioquia, Colombia). Grupo de investigación Atención Primaria en Salud, Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Católica de Oriente.

Orcid: 0000-0001-8070-8057

Iralis: COCS4549

Correo electrónico: owilches@uco.edu.co

Natalia Hincapié Otálvaro

Enfermera, Hospital San Vicente Fundación (Medellín, Antioquia, Colombia).

Orcid: 0000-0002-7856-1495

Iralis: COEDUC8499

Correo electrónico: nataliahincapieotalvaro@gmail.com

Daniela Restrepo Cardona

Enfermera, Suramericana S. A. (Colombia).

Orcid: 0000-0001-7774-9894

Correo electrónico: dany_matias04@hotmail.com

DEDICATORIA

A mis queridos estudiantes, quienes me han proporcionado felicidad al permitirme compartir con ellos estos años de vida y experiencia, sin los cuales no hubiese sido posible desarrollar este trabajo de sistematización.

A aquellos estudiantes que, de manera presencial o virtual, se esforzaron por dedicarnos su tiempo y nos acompañaron como protagonistas en la construcción de este proceso investigativo.

A Natalia Hincapié Otálvaro y Daniela Restrepo Cardona, quienes aceptaron la invitación a participar de este reto y con dedicación y paciencia facilitaron este mutuo aprendizaje.

A aquellos maestros que han dedicado su vida a trabajar y generar conocimiento en torno a este fascinante mundo de la sistematización de experiencias, que han compartido sus vivencias y las han puesto al servicio de la sociedad para transformar la realidad a partir de ellas.

AGRADECIMIENTOS

A la Escuela de Formación del Maestro de la Universidad Católica de Oriente (UCO), espacio que permitió gestar la idea del diseño de esta investigación.

Al maestro Fabián Alonso Pérez Ramírez (Facultad de Educación, Universidad Católica de Oriente), quien con su carisma, amabilidad, conocimientos y experiencia nos orientó en aquellos momentos difíciles, cuando la confusión reinaba.

*Las personas no se hacen en el silencio, sino en la
palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión.*

PAULO FREIRE

citado por Peralta y Martínez

2017, p. 225.

INTRODUCCIÓN

En el año 2014, la Universidad Católica de Oriente (UCO) implementa la Escuela de Formación del Maestro UCO, que se inicia con el diplomado «Aproximación a la Didáctica y la Investigación en la Educación Superior». Es mediante esta oportunidad que surge el deseo por efectuar la sistematización de la experiencia pedagógica de la asignatura Teorías de Enfermería de la UCO, con el acompañamiento del docente Fabián Pérez de la Facultad de Educación de la UCO, quien coordinaba la Escuela de Formación del Maestro UCO.

Para el desarrollo de esta investigación se vincularon al equipo de sistematización dos estudiantes del Programa de Enfermería, con un doble propósito: aprender a sistematizar experiencias y presentar su trabajo de grado para optar al título de enfermera(o).

El libro de divulgación que a continuación se presenta tiene por objeto compartir el proceso investigativo: «Sistematización de la experiencia pedagógica de la asignatura Teorías de Enfermería. Universidad Católica de Oriente 2012-2015». Adicionalmente, se pretende aportar al lector algunas herramientas que le permitan sistematizar experiencias.

Teorías de Enfermería es una asignatura del tercer semestre del Programa de Enfermería de la Universidad Católica de Oriente (Rionegro, Antioquia). Esta asignatura se desarrolla mediante seminarios, en los cuales los estudiantes son los protagonistas, quienes preparan un tema y lo comparten con sus compañeros a través de pedagogías activas.

En el proceso, los estudiantes están acompañados por la docente encargada de la asignatura, quien los acompaña mediante asesorías antes, durante y después del seminario, con el propósito de planear, desarrollar y evaluar esta dinámica de trabajo.

Desde el inicio de la asignatura (año 2012) se implementó esta metodología, en el Programa de Enfermería no se había trabajado de esta forma, lo predominante habían sido clases magistrales. Surge entonces el interés por realizar una investigación que permitiera sistematizar esta experiencia pedagógica. Generalmente, la mayoría de docentes diseñan y desarrollan múltiples actividades, pero no se cuenta con el tiempo suficiente para tomar distancia y reflexionar acerca de lo vivenciado. Se debe cumplir con tantas actividades que se dificulta una producción propia, reflexiva y transformadora del proceso formativo.

La sistematización de la experiencia pedagógica de la asignatura Teorías de Enfermería fue importante porque permitió hacer un alto en el camino, reconstruir la vivencia, analizarla críticamente y resignificarla; lo cual aportó insumos para reflexionarla, comprenderla y construir conocimientos que se revirtieran en la transformación de la misma experiencia.

Este trabajo tuvo como finalidad sistematizar la experiencia pedagógica de la asignatura Teorías de Enfermería del Programa de Enfermería de la Universidad Católica de Oriente, periodo 2012 a 2015, develando a partir de sus actores los siguientes tópicos: contextos, intencionalidades y metodologías, para así cualificar la asignatura. De tal forma, la pregunta problematizadora central estuvo orientada a comprender cómo se expresaban, en la experiencia objeto de estudio, las relaciones que se dieron entre los estudiantes al interior del proceso de la asignatura Teorías de enfermería, en torno a asuntos que tuvieron que ver con el trabajo en equipo, el descubrimiento de habilidades, potencialidades y la tolerancia.

Con relación a la temporalidad de la sistematización, esta se puede considerar retrospectiva ya que se efectuó reconstruyendo su ruta «hacia atrás» (Pérez, 2016, p. 19), no obstante, participaron algunos estudiantes que en el momento de realizar el proceso se encontraban cursando la asignatura.

Los protagonistas de este proyecto fueron estudiantes que habían o estaban cursando la asignatura Teorías de Enfermería entre los años 2012-2015; en cuanto al rendimiento académico, se incluyeron alumnos que sobresalieron en los seminarios y otros cuyo desempeño no fue el mejor, así mismo algunos que debieron repetir la asignatura; en relación con la afinidad por la materia, se convocaron los que manifestaron muestras de agrado o desagrado por la misma y, finalmente, estudiantes que a través del desarrollo de los seminarios descubrieron habilidades o potencializaron las que ya tenían.

Para el desarrollo de la sistematización de experiencias fue necesario tener presente estos criterios de selección, debido a la necesidad de contrastar los diferentes puntos de vista, tales como actitudes, destrezas, valores, habilidades, dificultades, miedos, sentimientos, pensamientos, entre otros. Todo esto debido a que existen situaciones que el docente desconoce y que se hace necesario identificar y comprender, de tal forma que se logre retomar la experiencia, reflexionarla, transformarla y generar nuevos aprendizajes.

La mayoría de los participantes aportaron de manera presencial, dedicando incluso espacios de tiempo de descanso como vacaciones, tiempo extra clases, etc., y otro pequeño grupo decidió compartir sus aportes vía correo electrónico, ya que por diversas razones no pudieron asistir a los encuentros.

En vista de que un proceso de sistematización de experiencias debe contemplar estrategias claras que permitan recapitular, reconstruir, analizar y resignificar lo vivido, compartirlo y transformarlo, este trabajo contó con unos objetivos específicos:

- Determinar el eje temático y la(s) pregunta(s) de sistematización por parte de los participantes de la experiencia, a fin de orientar la investigación.
- Reconstruir la experiencia vivida en la asignatura Teorías de Enfermería del Programa de Enfermería de la Universidad Católica de Oriente, entre los años 2012 y 2015, a partir de sus contextos, intencionalidades y metodologías.
- Analizar críticamente el eje temático determinado, a partir de la experiencia documentada y recuperada con los participantes, comprendiendo así el proceso formativo de la asignatura.
- Resignificar la experiencia pedagógica vivida en la asignatura Teorías de Enfermería, a partir del eje temático determinado, sus contextos, intencionalidades y metodologías, con el fin de cualificar la asignatura.

Este proceso permitió observar aspectos relevantes en las experiencias vividas por parte de los protagonistas de las mismas, reconstruirlas, analizarlas críticamente y resignificarlas. En este trabajo fueron los participantes quienes definieron el eje temático a sistematizar.

MARCO CONCEPTUAL

¿Qué se entiende por sistematización de experiencias?

La sistematización de experiencias tuvo su origen en el trabajo social, la educación popular y los proyectos sociales. Durante los años 1970 y 1980 se produjeron innumerables experiencias de esta índole en América Latina. Se utiliza el término sistematización de experiencias para diferenciarlo de sistematización de información; el primero trasciende la simple organización, clasificación u ordenamiento de datos o información.

Cada experiencia es un proceso particular e irrepetible que la convierte en una fuente única de aprendizajes, por eso es necesario comprender esas vivencias, extraer sus enseñanzas y compartirlas. «Sistematizar experiencias es, esencialmente, un instrumento privilegiado para que podamos realizar todo eso» (Jara, 2009, p. 120).

La experiencia vivida en cuanto a sistematización en los últimos 30 años en América Latina muestra que todas las prácticas realizadas mediante procesos de intervención están acompañadas de un saber, el cual es importante reconocer para poder dar cuenta de él.

Aquí radica la posibilidad de que ese saber, presente en las prácticas, se haga evidente bajo forma de experiencia que, mediante la reflexión y el seguimiento permanente, vaya generando un producto distinto a la práctica misma y a lo que se había planeado (Mejía, 2008).

Existen múltiples conceptos y enfoques sobre la palabra sistematizar, muchas personas creen que hace referencia a recoger una memoria histórica de un proceso, pero realmente este concepto va más allá, incorporándose como un método que impulsa procesos de reflexión crítica, dirigido a lograr transformaciones individuales, colectivas y sociales, que dependen de los propósitos e intereses de quienes sistematizan.

Sistematizar experiencias se define como:

Un proceso de reflexividad dialógica sobre una práctica profesional, social o educativa, a partir del reconocimiento y de los saberes y significados que se poseen sobre ella y de un esfuerzo colectivo e intencionado para reconstruirla, comprendiendo los contextos, las condiciones y los elementos que la configuran para realimentarla, potenciarla y cualificarla (Ghiso, 2010, p. 7).

Este concepto es entendido, entonces, como una propuesta crítica que impone un diálogo reflexivo, permitiendo la participación activa de actores en particular que han vivido una misma experiencia, generando desde sus conocimientos un objetivo de estudio ya sea profesional, social o académico, el cual permite reflexionar, describir, relacionar, generar hipótesis y dar respuestas a partir de sus experiencias, reconocerlas como fuente de conocimiento, reinformarlo, analizarlo y comprenderlo, a fin de dar razón de la existencia de diferentes perspectivas a partir de las cuales se podría valorar, calificar y transformar un proceso.

¿Qué son las experiencias?

La sistematización se aplica a experiencias, las cuales son definidas como:

Procesos socio-históricos dinámicos y complejos, individuales y colectivos que son vividos por personas concretas. No son simples hechos, acontecimientos puntuales ni datos. Las experiencias son esencialmente procesos vitales que están en permanente movimiento y combinan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social (Jara, 2009, p. 118).

Esta sistematización se centra en una experiencia pedagógica, entendida como «una práctica concreta (programa, proyecto, actividad) que nace en un ámbito educativo con el fin de desarrollar un aprendizaje significativo a través del fomento de las competencias; que se retroalimenta permanentemente a través de la autorreflexión crítica» (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, párr. 1).

De este modo, se puede afirmar que la sistematización es un método de investigación que se sustenta en un paradigma crítico, que parte de experiencias vividas y narradas por participantes activos y protagónicos de un acontecimiento o situación, las cuales son interpretadas, analizadas y transformadas. Estas van más allá de contar o reconstruir hechos vividos, favoreciendo la construcción de conocimientos y procesos de aprendizaje, de utilidad tanto para quienes vivieron la experiencia como para aquellos que la van a vivir.

La sistematización no genera teoría en el sentido clásico como lo entienden las ciencias sociales, lo cual no significa que el conocimiento que genere sea irrelevante; produce «teorías locales» sumamente pertinentes para las comunidades interpretativas en que se producen, y claves para reorientar la acción (Cendales y Torres, 2006, p. 11).

La teoría, en el proceso de sistematización, se considera punto de llegada, al permitir un contraste con la realidad y, por ende, el distanciamiento entre lo real con respecto a lo teórico, gracias a lo cual se genera nuevo conocimiento.

No hace de entrada las afirmaciones teóricas ni hipotéticas que están contenidas en el proceso de la práctica misma, ni las fundamentaciones que ésta puede recibir, ayudada desde los diferentes campos del saber constituido. El ejercicio de sistematización las debe mostrar en su desarrollo, para visibilizar cómo están presentes en las prácticas que se sistematizan. Es en esa acción de reconocerse en ellas que los grupos y personas implicadas en el proceso le dan forma (Mejía, 2017, p. 5).

Se puede afirmar también que la sistematización permite conocer mejor la realidad y el papel que se juega en ella, referirnos a lo que la práctica ha acumulado en el tiempo y en el espacio, en conocimientos y sentidos, posibilita descubrir opciones de recrear y transformar el mundo.

Díaz (1988) citada en Bickel (2006) afirma:

Hablamos de reconstrucción de la experiencia porque partimos de un presente como referencia y vamos a observar en el proceso [:] hitos, coyunturas, conflictos que lo han dinamizado. Es un ejercicio de distanciamiento para observar la realidad que hemos producido en sus distintas dimensiones (p. 18).

Evaluación vs sistematización

Es importante hacer la diferenciación entre los conceptos de evaluación y sistematización, ya que con alguna frecuencia se suelen confundir. La evaluación se centra en los resultados y/o impacto de una experiencia; mientras que para la sistematización lo fundamental es el proceso que se dio en dicha experiencia y el desarrollo de la misma; es decir, todo lo que pudo generar su dinámica: avances, dificultades, retrocesos, rupturas e incluso los resultados mismos pueden ser objeto de reflexión. Para los dos casos se emplean formas de análisis e instrumentos distintos (Bickel, 2006).

Según Alejandrina Reyes (2008, citada en Navarro y Roche, 2013) un proceso de sistematización posee cuatro dimensiones: la dimensión ontológica, que aborda lo relacionado con el ser y el convivir; se incluyen también los valores, los aspectos culturales, las subjetividades, las emociones y las creencias. En esta dimensión cobra gran importancia el sentir. Una segunda dimensión es la metodológica,

en esta es importante el uso de técnicas, instrumentos y herramientas relacionadas con la metodología cualitativa. Los participantes de un proceso de sistematización fomentan sus conocimientos metodológicos vinculados al eje transversal educativo del hacer. La tercera dimensión es la epistemológica, es aquí donde se ubica la producción de conocimiento que surge de la experiencia donde emergen nuevas categorías de análisis para construir teoría alrededor de la práctica. La última dimensión es la política, muy importante para el trabajo de sistematización, aquí se debe tener claridad frente a las preguntas para qué y para quién sistematizamos la experiencia.

Teniendo en cuenta (...) que toda reconstrucción requiere interpretación, Torres-Carrillo (1996) presenta la sistematización de experiencias como investigación cualitativa de enfoque crítico interpretativo, abordada desde un enfoque cualitativo que considera a la realidad como una construcción social compartida por sus miembros (Navarro y Roche, 2013, p. 7).

Optar por la sistematización como enfoque o propuesta metodológica para orientar la investigación de experiencias pedagógicas, implica no limitarse al dualismo teoría-práctica; éste debe ser rebasado por la construcción crítica de un nuevo conocimiento que aporta al desarrollo académico y social (Ghiso, 2010).

En este sentido, la sistematización desde el ámbito universitario es más de carácter interpretativo, promueve además «la problematización y comprensión de los quehaceres sociales y profesionales desde las percepciones y perspectivas de los actores involucrados» (Ghiso, 2010, p. 2).

Por otro lado, los debates académicos y curriculares, el desafío de formar profesionales más reflexivos, la necesidad de llevar a cabo prácticas de extensión, asesoría y transferencia del conocimiento, generado en los espacios universitarios y el montaje de proyectos educativos y sociales en las comunidades por parte de estudiantes y docentes, llevó por razones estratégicas y administrativas, a pensar en la sistematización como uno de los modos de gestión del conocimiento generado en las experiencias (Ghiso, 2010, p. 2).

Investigar mediante sistematización supone asumir una ruptura epistemológica con la investigación científica tradicional, dos de varias razones son que «su objeto de estudio es la práctica social, profesional, académica o formativa [y que a]l problematizar los fundamentos se subvierte el dualismo “teoría y práctica”» (Ghiso, 2010, p. 4). Con relación a la dicotomía teoría y práctica, Usher y Brayant (1992) sostienen: «teoría y práctica están conceptual, no contingentemente ligadas» (p. 85). Por otra parte, debe primar la reflexividad crítica, dejando de lado la transmisión de fórmulas, recetas, modelos y técnicas investigativas, generalmente demandadas por docentes y emuladas por estudiantes (Ghiso, 2010).

Para Schön (1992), la práctica está compuesta por un sinnúmero de problemas mal definidos. Estos eventos son generalmente confusos, para ello las personas que los vivencian deben ir avanzando en cuanto a sus procesos de reflexividad.

El método de sistematización de experiencias, visto desde el enfoque crítico emancipador, debe permitir la participación activa de los actores

que vivenciaron la experiencia, a fin de lograr su empoderamiento y mejorar su contribución con el proceso de transformación que se pretende construir colectivamente (Cooperativa Centro de Estudios para la Educación Popular, 2010). Fue por tal motivo que desde su inicio se motivaron e involucraron los estudiantes de distintos semestres académicos para su participación.

La sistematización permite describir, relacionar, reflexionar, comprender y proyectar lo generado mediante una experiencia, en este caso pedagógica, con la finalidad de compartirla y potenciarla. Lo anterior facilita la identificación de potencialidades, el construir y proponer asuntos distintos e interesantes, llevar ideas al ámbito de la práctica y reconocer que las situaciones no necesariamente tienen que ser las mismas, ya que los cambios son viables y los protagonistas de las experiencias pueden ser capaces de producirlos.

Cuando se sistematiza no se conforma con lo más fácil, con lo que la mayoría hace, por el contrario, se asumen retos. Existe el deseo de encontrar explicaciones al porqué unos asuntos funcionaron mejor que otros, reafirmar o controvertir las decisiones tomadas frente a algunos procesos. Develar conjuntamente situaciones críticas a fin de lanzar propuestas para superarlas y factores claves de éxito (fortalezas) que permitan reforzarlas para seguir creciendo colectivamente.

Sistematizar da la posibilidad de crear respuestas y propuestas propias, con lo cual se podrá exigir el respeto a los derechos por parte de otros actores. Así mismo, tener la capacidad de reforzar las relaciones y articulaciones entre los diversos protagonistas que vivenciaron la experiencia.

Resignificación e interaccionismo simbólico

Uno de los propósitos de la sistematización es resignificar las experiencias, lo cual hace referencia a otorgarle una nueva significación a un acontecimiento o a una conducta. Esto supone brindar un sentido o valor diferente a algo. «En el ámbito de la psicología, la resignificación se refiere a otorgar un sentido diferente al pasado a partir de una nueva comprensión en el presente, o a dar un nuevo sentido al presente tras una interpretación distinta del pasado» (Pérez y Merino, 2014, párr. 7).

El proceso de resignificar da cuenta del interaccionismo simbólico. Según George Herbert Mead (1913, citado en Carabaña y Lamo, 1978), la sociedad es interacción y los procesos que se dan en las instituciones sociales solo se pueden interpretar en razón de la interacción entre sus miembros. «La Creatividad del Yo [sic], no puede explicarse sino a través de la interpretación que los sujetos hacen de la situación» (p. 170).

El interaccionismo simbólico es una teoría sociológica general, que presta atención a la comprensión de la acción social desde lo que interpreta el actor.

Para Helbert Blumer (1966, citado en Carabaña y Lamo, 1978):
Los participantes encajan mutuamente sus actos, en primer lugar, identificando el acto social en el que se implican; en segundo lugar, interpretando y definiendo la contribución de cada uno de los otros a la formación del acto total. El participante se orienta así, tiene una clave para interpretar los actos de los demás y una guía para articular su acción con la de los otros... Pero estas interpretaciones nunca son definitivas: En el flujo de la vida social hay innumerables momentos en los cuales los participantes redefinen mutuamente sus actos (p. 172).

Para la escuela de Blumer (1966, citado en Carabaña y Lamo, 1978), el individuo se concibe como un ser social y el espíritu es producto de la sociedad. El comportamiento de ese individuo es imposible de explicar solamente a partir de normas y roles socialmente definidos. Cada persona pone en práctica la interpretación y construye cognitivamente el mundo a partir de la definición que da de una determinada situación, así mismo actúa en consecuencia.

Thomas y Znaniecki (1918) formularon el principio de que, para explicar cualquier acción social, es preciso tener en cuenta los valores o estímulos externos, entre los que se cuentan las normas, y no sólo las actitudes o disposiciones psicológicas de los actores —entre las que contaban las interpretaciones—, sino siempre los valores y las actitudes conjuntamente, y lo mismo para explicar cualquier valor o cualquier actitud (Carabaña y Lamo, 1978, p. 172-173).

Tanto el interaccionismo simbólico como la etnometodología comparten el supuesto que la experiencia humana está mediada por la interpretación. Blumer (1969, citado en Torres, 1996) le otorga gran relevancia a los significados sociales que los individuos le dan al mundo en el que habitan, argumentando que:

La conducta social no responde sólo a estímulos exteriores, sino es el significado el que marca su orientación. A su vez, los significados son productos sociales que surgen durante

la interacción; en tercer lugar, los actores sociales asignan significados a situaciones, a otras personas y así mismos, a través de un proceso de interpretación (p. 6).

Acorde con esta perspectiva:

La realidad social no es algo que viene prefabricado, es producto de la construcción de sentidos que los sujetos generan en la interacción. El Interaccionismo Simbólico propone tres premisas fundamentales: reconoce sujetos que actúan con base en significados; los significados se derivan de la interacción social; y el significado se modifica con la interacción mediante procesos de interpretación.

(...)

El interaccionismo simbólico es un proceso entre humanos para construir significados a través del lenguaje como medio en la articulación de estos y en su negociación. Esta construcción se da en las interacciones que se establecen entre los sujetos y entre estos con su mundo, por esta razón, ésta no puede concebirse aislada del contexto sociocultural en el cual ocurre, tiene un carácter situado puesto que depende del problema, del contexto, de las condiciones y de quiénes sean los sujetos (Quiroz, Velásquez, García y González, 2002, p. 19-20).

Es decir, el significado que las personas le dan a todo lo que los rodea (cosas, personas, situaciones, etc.), tiene un nexo directo con el comportamiento de cada ser humano, el cual depende de la forma en que este interprete, defina o entienda una situación. Según las interacciones que se presenten es que puede resignificarse algo, generando cambios de comportamiento y actitud.

A partir de los anteriores planteamientos, Blumer (1966, citado en Carabaña y Lamo, 1978) argumenta un paradigma interpretativo, según el cual, la persona que investiga debe observar e interpretar el mundo a través de los ojos de quien vivió la experiencia, «y no suponer que lo que él observa es idéntico a lo que el actor observa en la misma situación» (p. 173).

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta investigación se llevó a cabo mediante un método de carácter social y cualitativo, el cual se enfoca:

En la comprensión a profundidad de las realidades humanas, su sistema de relaciones, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones, donde las descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas e interacciones permiten develar sentidos, aspectos y componentes de esas realidades tal y como ocurren en sus contextos naturales, incorporando lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos (Quiroz *et al.*, 2003, p. 39-40).

Un proceso de sistematización no inicia con la aplicación de teorías a una experiencia a fin de explicarla, todo lo contrario, implica un momento de reflexión en el que se empieza por reconocer a los sujetos protagonistas de dicha experiencia y otorgar un orden a los momentos que permitan reconstruir, analizar y conceptualizar la acción social.

Mientras que los cánones tradicionales de construcción de conocimientos científicos buscan neutralidad, escepticismo y asepsia, en la sistematización, como propuesta investigativa, emerge y cobra centralidad la reflexión dialógica sobre la vida como ámbito y nicho de la práctica social, profesional o formativa, dando cuenta de la diversidad y la diferencia, buscando alcanzar una comprensión social divergente, destacando el protagonismo del sujeto (Ghiso, 2010, p. 7).

Teniendo en cuenta que, al hablar de sistematización de experiencias, no existen las recetas perfectas, se sugiere un camino o una ruta metodológica que permite dar un orden a lo indispensable para poder llegar a lo que se pretende con una sistematización.

El punto de partida de la sistematización fue la experiencia vivida, este proceso se apoyó en Ana Bickel (2006), quien propone los siguientes momentos fundamentales:

- Primer momento: determinar objetivo y eje a sistematizar.
Se puede partir de un objetivo inicial, planteado por los investigadores, pero, una vez quienes han vivido la experiencia definen el eje a sistematizar, ese objetivo es susceptible de cambios. El objetivo responde al qué se va a sistematizar y para qué se va a hacer dicha sistematización. Por su parte, el eje de sistematización determina los aspectos más relevantes de la experiencia que se va a sistematizar. Estos dos elementos son de gran importancia, ya que orientarán todos los momentos del proceso de sistematización. Se deben tener siempre presentes.

- Segundo momento: recuperación histórica del proceso vivido.
Este momento implica reconstruir la dinámica de la experiencia vivenciada, por ello es importante visualizar avances, tensiones, rupturas, dificultades y todo aquello que hubiese afectado positiva o negativamente la experiencia. No se trata de repetir qué incluyó la experiencia, hay que ir más allá. Se debe generar un espacio libre de tensiones, donde los participantes puedan recordar aspectos claves, compartir situaciones generales y particulares, intercambiar opiniones y discutirlos con libertad y espontaneidad.
□
- Tercer momento: análisis crítico para descubrir los hilos ocultos y tejer los sentidos de la experiencia.
Una vez se tiene la información recogida, mediante la reconstrucción de la experiencia, es necesario hacer un ejercicio de síntesis que tiene que ver con ordenar la información acorde con los elementos centrales del eje a sistematizar, de los cuales se derivan categorías que dan cuenta de la información de interés para la sistematización.
Contando con este ejercicio de ordenamiento de la información, se procede a efectuar análisis e interpretación de la misma, tratando de entender por qué pasó lo que pasó, o por qué las cosas sucedieron de una u otra forma. Estas son preguntas claves para este momento tan importante del proceso. Es aquí donde se descubren y construyen los sentidos que tuvo la experiencia.
Este momento de reflexión crítica «significa interrogar la experiencia y dejarse interrogar por ella, por sus características, por los hallazgos que el proceso que llevamos a cabo nos presenta, por las tensiones o momentos significativos que vamos encontrando» (Jara, 2010, p. 6).

La sistematización no busca culpabilizar a alguien frente a lo que va emergiendo, ni emitir juicios de valor, por el contrario:

Nos hace ver que nuestros actos son producto de múltiples relaciones, de pasiones, deseos y situaciones concretas, al entender que no hay una sola causa en lo que vamos produciendo, ni tampoco una sola forma de entenderlo, nos desculpabiliza y permite asumir la responsabilidad por lo que hacemos (Bickel, 2006, p. 22).

Según Oscar Jara (2012), en este momento, que él denomina reflexiones de fondo, se incluyen procesos de análisis, síntesis e interrelaciones, interpretación crítica e identificación de aprendizajes.



- Cuarto momento: resignificación de la experiencia, a fin de validar lo interpretado.

Este momento no lo incluye Ana Bickel, pero nos permite devolver a los participantes la información analizada, producto del momento anterior, y cuestionarlos acerca de la interpretación efectuada por los facilitadores. Esta es la oportunidad para que los protagonistas de la experiencia puedan ampliar, controvertir o ratificar el análisis y la interpretación de la información.

- Quinto momento: los puntos de llegada. Conclusiones, aprendizajes y recomendaciones para dar cuenta de los principales descubrimientos. A fin de construir las conclusiones, la pregunta debe centrarse en cuáles fueron los conocimientos fundamentales que se descubrieron desde el momento del análisis crítico o interpretación, y que giran

alrededor del eje de sistematización seleccionado desde el inicio del proceso. Aquí también tienen cabida las preguntas, dudas o vacíos que se hubiesen generado durante la sistematización de la experiencia. Basados en las conclusiones, se elaboran las recomendaciones que dan cuenta de los objetivos planteados para el ejercicio de sistematización (Bickel, 2006).

Si se desea, se pueden presentar por separado conclusiones, aprendizajes y recomendaciones. Para el caso de las conclusiones, se incluyen reflexiones de carácter general que van más allá de la experiencia concreta. En cuanto a los aprendizajes, la pregunta debe ser ¿qué hemos aprendido? Estos aprendizajes son afirmaciones o reflexiones teóricas o prácticas, en ocasiones pueden relacionarse con asuntos que se aplican o se refieren solamente a la experiencia sistematizada y otras veces hacen alusión a aprendizajes que se pueden generalizar a otras experiencias similares. Para construir las recomendaciones, se debe dar respuesta a la pregunta ¿qué recomendaríamos a otras personas y entidades en una experiencia similar a la nuestra? (ALBOAN, 2006).

Sobre la técnica a aplicar

Para cumplir con la finalidad de esta sistematización se optó por la técnica interactiva del Taller Metodológico que permite la construcción grupal de conocimientos mediante propuestas, inquietudes y respuestas con respecto a un tema específico, favoreciendo que los integrantes hagan sus aportes, análisis y evaluaciones según las experiencias vividas (Quiroz *et al.*, 2002).

El taller es una técnica para la investigación social, cuyo enfoque es cualitativo, de tipo analítico, que permite la comprensión a profundidad de las realidades humanas y su estructura dinámica; busca dar razón de los comportamientos y manifestaciones, donde las descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas e interacciones ayudan a develar sentidos, aspectos y componentes de esas realidades. Incorpora lo que los participantes dicen, sus actitudes, creencias, pensamientos, experiencias y reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos. Los objetivos fundamentales del taller son:

Constituir un espacio en el cual cada participante, según sus condiciones particulares, pueda aprovechar (...) las conclusiones propias que les lleve a recrear sus experiencias, historias y saberes. Posibilitar que los sujetos lleven a la palabra aquello que, dentro o fuera del taller, actúan sin comprender y que, a partir de él, es posible recuperar, deconstruir, reconstruir, proyectar y expresar (Quiroz *et al.*, 2002, p. 94).

En esta técnica, el tallerista asume el rol de facilitador, de tal forma su función es promover la intervención de los participantes, escuchar activamente, guiar mediante preguntas y otorgar la palabra al grupo. El taller se considera una técnica que permite recoger, analizar y construir conocimiento.

Para la técnica del taller se sugieren las siguientes fases o momentos:

1. **Motivación y descripción:**

- Conocer a los participantes, plantear inquietudes, expectativas. ¿Qué se conoce de lo que es un taller? Generar ambiente de distensión y confianza, establecer acuerdos y compromisos.
- El tallerista plantea la metodología: ¿qué se va a hacer y cómo?, objetivo del taller. Los participantes confrontan sus expectativas y compromisos desde el inicio del taller.

□

2. **Momento de construcción inicial o preliminar:**

- Actividad que incentive construcciones narrativas y dramáticas que llevan a los participantes a describir, representar su realidad, recuperar y recrear los conocimientos que tienen sobre ella, mediante reflexiones, dramatizaciones, entre otras posibilidades.

3. **Expresión:**

- Las personas comparten lo construido en el punto anterior, mediante diversas técnicas (acordadas desde el momento anterior).

4. **Interpretación:** momento de reflexión y debate con el grupo en pleno.

- Es un espacio para intercambiar información, conversar, generar conocimiento, cuestionar y formular nuevas preguntas. El facilitador realimenta al grupo, destacando los asuntos más relevantes generados en la discusión e incluye sus aportes.

5. Toma de conciencia:

- Se motiva la reflexión de los participantes frente a su papel en el taller, cómo se sintieron, si se cumplieron sus expectativas, si les aportó algo para la vida, ¿cuál era la actitud y disposición al inicio del taller y cuál al finalizar? (Quiroz *et al.*, 2002).

Otra técnica empleada fue la del fotolenguaje, la cual permitió a través de fotografías textualizar «situaciones y experiencias de los sujetos relacionadas a los usos del espacio, a sus actores, a sus reglas y a sus temporalidades» (Quiroz *et al.*, 2002, p. 74).

CAPÍTULO 1

DETERMINACIÓN DEL EJE A SISTEMATIZAR

En este primer capítulo se describen los pasos que se tuvieron en cuenta para que los protagonistas de esta investigación determinaran el eje a sistematizar y los resultados que se obtuvieron de este proceso.

Para lograrlo, se trabajó el siguiente objetivo: determinar el eje temático y la(s) pregunta(s) de sistematización por parte de los participantes de la experiencia, a fin de orientar la investigación.



Como punto de partida, en este objetivo se dio a conocer a los participantes todo lo relacionado con la investigación y el producto final que se obtendría de la misma. Se les motivó para formar parte del proyecto como protagonistas de la investigación, resaltando que sin sus aportes no sería posible realizarla. También se les habló de los nuevos conocimientos que podrían adquirir durante el proceso.

Fue importante entender la sistematización de experiencias como «un proceso de apropiación social de aprendizajes y conocimientos construidos mediante la interpretación crítica de las experiencias, que se produce en primer lugar por la participación activa y protagónica de quienes forman parte de ella» (Cooperativa Centro de Estudios para la Educación Popular, 2010, p. 14). Este concepto permitió que los estudiantes comprendieran su rol en la investigación, ya que mediante sus aportes, conocimientos y experiencias determinarían el eje a sistematizar. Posteriormente, se planteó a los participantes la pregunta ¿Qué quisieran que se sistematizara?, los asistentes se organizaron en dos subgrupos y, como resultado de sus aportes, se obtuvo:

Grupo 1

Las relaciones que se dieron entre los estudiantes al interior del proceso de la asignatura, las cuales se expresaron en asuntos que tuvieron que ver con el trabajo en equipo, el descubrimiento de habilidades o potencialidades y la tolerancia.



Grupo 2

Aspectos que permitieron que se descubrieran habilidades o se reforzaran las que ya se tenían, teniendo en cuenta lo metodológico. Cómo valoraron los estudiantes la metodología, en cuanto al aprendizaje que se propició o con relación a otros aspectos.



Teniendo en cuenta que los estudiantes eran quienes debían construir o determinar el eje a sistematizar, se encontró una limitación; durante el desarrollo del taller varios de los participantes se retiraron de este, sin haberse concluido, quedando como resultado únicamente dos propuestas planteadas por los subgrupos de trabajo.

Para la solución de este percance se optó por incluir los criterios de quienes participaron al inicio del encuentro y anexar las opiniones de un grupo de estudiantes anteriormente convocados a los talleres, quienes manifestaron su interés por hacer parte del proceso, pero que por diversas razones no podían participar bajo la modalidad presencial. Esta

información se obtuvo vía correo electrónico y fue de gran importancia para definir el eje a sistematizar. ***Vía correo electrónico se obtuvieron las siguientes propuestas:***

- Técnicas utilizadas en los seminarios
- Ventajas y desventajas de las técnicas utilizadas en los seminarios

Después de recopilar la información, se construyó una matriz como ejercicio preliminar, en la cual se plasmaron los cinco aspectos que los participantes querían sistematizar, a fin de poder ser analizados y posteriormente identificar las recurrencias y divergencias encontradas en los mismos.



Paralelamente, se propuso a los participantes realizar esta actividad, y finalmente hacer un comparativo de las dos matrices y lograr que ellos definieran el eje a sistematizar.



La matriz se define como una «guía para orientar al lector en la elección, construcción y puesta en marcha de una Técnica Interactiva» (Quiroz *et al.*, 2002, p. 66), es decir, por medio de una matriz se hace posible agrupar ideas, identificar aspectos en común o diferencias, que facilitan a los participantes analizar, evaluar y llegar a un acuerdo acerca de un tema específico. Su principal característica es que permite elegir sobre diferentes categorías; esta en particular, se enfocó en las recurrencias y divergencias encontradas.

Es importante entender recurrencia como «repetición intencional de una palabra a lo largo del texto. De esta manera, es posible advertir que se está hablando del mismo referente (persona o asunto)» (Universidad Nacional Autónoma de México, Portal Académico). El significado de divergencia es este: «Diversidad de opiniones o pareceres» (Real Academia Española, definición 2, 2019). Estos dos términos permitieron que los estudiantes tuvieran claridad al momento de realizar sus aportes, dando como resultado la matriz presentada en la tabla 1. Por su parte, el equipo de sistematización construyó su propia matriz, como se muestra en la tabla 2.

Tabla 1. Matriz construida por los participantes

¿Qué se debe sistematizar? Recurrencias y divergencias	Las relaciones que se dieron entre los estudiantes durante el proceso de la asignatura, las cuales se expresaron en asuntos relacionados con el trabajo en equipo, el descubrimiento de habilidades o potencialidades y la tolerancia	Aspectos que facilitaron el descubrimiento de habilidades o que reforzaron las que ya se tenían, teniendo en cuenta lo metodológico	La valoración de los estudiantes a la metodología, relacionada con el aprendizaje que propició desde otros aspectos	Técnicas utilizadas en los seminarios	Ventajas y desventajas de las técnicas utilizadas en los seminarios
Recurrencias	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrimiento de habilidades • Potencialidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrir habilidades o reforzar las que ya se tenían • Metodológico 	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas utilizadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas utilizadas
Divergencias	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones • Trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología 	<ul style="list-style-type: none"> • Cómo se valoró la metodología • Aprendizaje propiciado 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica 	<ul style="list-style-type: none"> • Ventajas y desventajas de las técnicas

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Matriz construida por equipo de sistematización

¿Qué se debe sistematizar?	Las relaciones entre los estudiantes durante el proceso de la asignatura, las cuales manifestaron en asuntos que tuvieron que ver con el trabajo en equipo, el descubrimiento de habilidades o potencialidades y la tolerancia	Aspectos que facilitaron el descubrimiento de habilidades o que reforzaron las que ya se tenían, teniendo en cuenta lo metodológico	La valoración de los estudiantes a la metodología, relacionada con el aprendizaje que se propició desde otros aspectos.	Técnicas utilizadas en los seminarios	Ventajas y desventajas de las técnicas utilizadas en los seminarios
Recurrencias y divergencias	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrimiento de habilidades o potencialidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrimiento de habilidades o que reforzaron las que ya se tenían • Metodológico 	<ul style="list-style-type: none"> • Metodológico 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas utilizadas en los seminarios 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas utilizadas en los seminarios
Divergencias	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones que se dieron entre los estudiantes al interior del proceso de la asignatura • Trabajo en equipo • Tolerancia 	<ul style="list-style-type: none"> • Metodológico 	<ul style="list-style-type: none"> • Cómo se valoró, a partir de los estudiantes, la metodología, en cuanto al aprendizaje que propició o desde otros aspectos 		<ul style="list-style-type: none"> • Ventajas y desventajas

Fuente: Elaboración propia.

Posteriormente, los participantes hicieron una comparación de las dos matrices, encontrando como resultado lo siguiente:

Con respecto a las recurrencias, las dos matrices apuntaron hacia descubrir habilidades o potencializar las que ya se tenían, metodología y técnicas utilizadas. Y en cuanto a las divergencias, se hallaron las relaciones que se dieron al interior del grupo, el trabajo en equipo, la valoración de la metodología, el aprendizaje propiciado, así como las ventajas y desventajas de las técnicas utilizadas; en la matriz realizada por el equipo de sistematización se tuvo en cuenta un aspecto que no se presentó en la elaborada por los participantes, y este fue la tolerancia.

Por otro lado, los estudiantes debían elegir unos criterios de selección, es decir, aspectos o características que tendrían en cuenta a la hora de tomar la decisión acerca de lo que querían sistematizar; sin embargo, los participantes presentaron inconvenientes al momento de comprender el término, razón por la cual estaban enfocando sus aportes erróneamente, dificultándose así la elección de estos; fue entonces que, gracias a la utilización de algunos ejemplos clave, se lograron aclarar las ideas y finalmente determinar los siguientes criterios de selección:

- Beneficio de la asignatura para los estudiantes
- Asuntos que más se repiten
- Las divergencias

Basados en los aspectos mencionados, y por medio de una votación realizada entre los participantes, se obtuvieron, como resultado final, los beneficios de la asignatura para los estudiantes.

Finalmente, teniendo en cuenta el criterio seleccionado y las propuestas a sistematizar, los estudiantes establecieron como eje las relaciones que se dieron entre los estudiantes al interior del proceso de la asignatura, expresadas en asuntos que tuvieron que ver con el trabajo en equipo, el descubrimiento de habilidades y potencialidades, y la tolerancia, lo cual permitió orientar la investigación y el desarrollo de la misma.

CAPÍTULO 2

RECONSTRUIR LA EXPERIENCIA

En este capítulo los estudiantes tuvieron la oportunidad de reconstruir las experiencias vividas, narrarlas y compartirlas. También revelar diferentes situaciones, sentimientos y pensamientos que se desconocían y que son de gran importancia para esta investigación.

Para dar cumplimiento a lo anterior, se abordó el siguiente objetivo: reconstruir la experiencia vivida en la asignatura Teorías de Enfermería del Programa de Enfermería de la Universidad Católica de Oriente, entre los años 2012 y 2015, a partir de sus contextos, intencionalidades y metodologías.





Este objetivo se llevó a cabo por medio de la técnica del fotolenguaje, la cual se define como:

Textualizar la significación de los espacios en donde transcurre la cotidianidad de los sujetos, sus experiencias y vivencias, involucrando también lo discursivo con el propósito de poner a circular dentro del grupo la forma en que cada participante conoce, reconoce y se apropia de los espacios, aprehendiendo su realidad (Quiroz *et al.*, 2002, p. 74).



Esta técnica permite que los participantes narren vivencias, sentimientos y pensamientos. En esta oportunidad, a través de fotografías de los diferentes seminarios, los estudiantes pudieron recordar y revivir su paso por la asignatura Teorías de Enfermería, tener una relación directa con lo que se observa en ellas, recordar momentos, experiencias o hechos significativos, reconstruir sensaciones tanto de agrado como desagrado y revivir acontecimientos que dan valor sentimental a lo vivido (Quiroz *et al.*, 2002). En conclusión, puede afirmarse que la fotografía es un «intento de acercamiento a la realidad a través de la imagen». (Martínez, 2003, p. 7).





Para este encuentro también fue necesario que los participantes tuvieran claridad sobre los siguientes conceptos: contextos, intencionalidades y metodologías, los cuales se presentan a continuación:

Contexto: hace referencia a todos aquellos elementos que se encuentran alrededor e involucrados en distintos acontecimientos o situaciones, ya sea de forma simbólica o física; este constituye la base para lograr la interpretación, así como también, el entendimiento de un hecho bien sea vivido o relatado (Pérez, 2020).

Intencionalidad: relacionada con el deseo, con lo que motiva; tiene también que ver con el objetivo que se propone alguien con respecto a algo. Determinación de la voluntad hacia un fin. «Lo intencional es conciente, se lleva a cabo en pos de un objetivo» (Pérez y Merino, 2010, párr. 1).

Metodología: «serie de métodos y técnicas de rigor científico que se aplican sistemáticamente durante un proceso (...) para alcanzar un resultado (...) **válido**» (Coelho, 2013, párr. 1). Es un proceso, una



secuencia de pasos para llegar a un resultado, puede incluir unas técnicas.

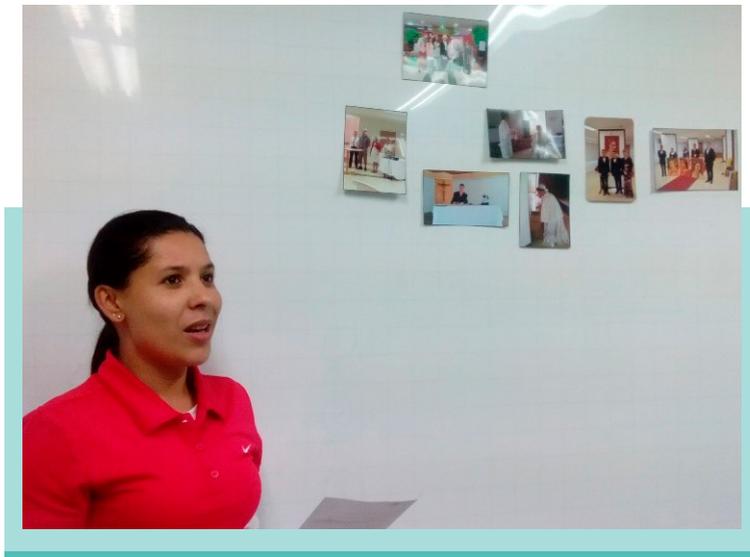
Una vez se tuvo claridad en lo anterior, los participantes se reunieron por grupos (según el semestre académico en el que habían cursado la asignatura Teorías de Enfermería); a cada estudiante se le entregó una fotografía relacionada con el seminario en el cual participó, tuvieron la oportunidad de observarla, intercambiarla, discutir aspectos relevantes que les evocaba la misma; reír, compartir, recordar y analizar lo que



veían en ella.

Cabe señalar que algunos de los participantes debieron realizar el ejercicio individualmente, ya que para esta actividad no fue posible la participación de compañeros del mismo semestre; otros estudiantes no contaron con fotografías alusivas a su seminario, por lo tanto, fue necesario que hicieran memoria sin esta ayuda. Seguidamente, de forma individual procedieron a realizar sus aportes, a través de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué fue lo más significativo para usted en el proceso de preparación y ejecución de su seminario?
2. ¿Qué fue lo que más le agradó y desagradó de lo vivenciado mediante esta experiencia?
3. ¿Qué objetivo perseguía usted antes de preparar este seminario?
¿Esta cambió después de haber preparado y compartido con los







compañeros el producto de ese trabajo?

Al igual que en el capítulo anterior, se solicitó a los participantes que formaban parte del proceso, bajo la modalidad no presencial, que contribuyeran con sus respuestas vía correo electrónico, para esto, se les hizo envío de fotografías referentes a sus seminarios, y las preguntas anteriormente mencionadas, con el fin de que pudieran reconstruir la







experiencia y compartirla.

A las respuestas obtenidas de los participantes, tanto de la modalidad presencial como vía correo electrónico, se les denominó *información primaria*.

Prosiguiendo con el tema es de aclarar que, para dar cumplimiento a este objetivo, también fue necesario incluir otras fuentes de información.

Una de ellas fue a través de encuestas anónimas que el equipo de sistematización recogió con los estudiantes durante algunos semestres académicos (antes de iniciar esta investigación), y sus respuestas fueron de gran importancia para esta etapa del proceso. A estos aportes se les denominó *información secundaria* y se obtuvo por medio de las

siguientes preguntas:

1. ¿Qué aprendizaje obtuvo del proceso en la asignatura?
2. ¿Qué fortalezas identificó durante el proceso de la asignatura?
3. ¿Qué debilidades identificó durante el proceso?

Otra información fue la generada mediante los aportes de la docente responsable de la asignatura y de otra docente que en algunas oportunidades asistió y apoyó el proceso; para este caso, las preguntas que se realizaron fueron las siguientes:

1. ¿Qué fue lo más relevante para usted como docente en el proceso vivido en esta asignatura?
2. ¿Qué fue lo más agradable y desagradable como docente en el transcurrir de la asignatura?
3. ¿Cuál fue su intencionalidad inicial como docente al ser partícipe del proceso de esta asignatura, ¿esa intencionalidad cambió con el transcurso de la asignatura o continuó siendo la misma?

Basados en la información obtenida, esta se consolidó inicialmente en unas matrices denominadas de temporalidad, las cuales recogieron la información brindada por los estudiantes según el año y semestre académico en el que cursaron la asignatura. Se inició por las manifestaciones reiterativas en los aportes brindados hasta llegar a los menos mencionados. Estos resultados se enmarcaron en aspectos relacionados con los contextos, intencionalidades y metodologías. Con base en tales aspectos se elaboraron dos matrices, una con la información primaria (recogida con los participantes bajo modalidad presencial y vía correo electrónico), y otra para la información secundaria (obtenida de las

encuestas de carácter anónimo durante algunos semestres académicos).

Posteriormente, se construyeron unas matrices denominadas integradoras, en las que se trabajó cada pregunta, incluyendo todos los semestres académicos, para destacar así recurrencias y divergencias halladas. Para la construcción de las matrices integradoras, se partió de las respuestas plasmadas en las matrices de temporalidad; primero se clasificó la información acorde a las categorías incluidas en el eje temático, las cuales fueron: relaciones interpersonales, trabajo en equipo, descubrimiento de habilidades o potencialidades y tolerancia; seguidamente se tuvieron en cuenta otras categorías que emergieron de las respuestas dadas, tales como lo relacionado con lo metodológico y las técnicas utilizadas, lo que tiene que ver con apropiar el conocimiento de la temática asignada y lo relacionado con otros aprendizajes. De este modo, se contrastaron los resultados y se plasmó la información resaltando las recurrencias y divergencias encontradas. Al final se obtuvieron tres matrices integradoras: una con la información primaria, otra para la secundaria, y, por último, otra con los aportes de las docentes. A continuación se presentan ejemplos de las matrices realizadas.

Tabla 3. Matriz de temporalidad información primaria

Preguntas Semestre académico	Pregunta orientadora 1 ¿Qué fue lo más significativo para usted en el proceso de preparación y ejecución de su seminario?	Pregunta orientadora 2 ¿Qué fue lo que más le agradó y desagradó de lo vivenciado mediante esta experiencia?	Pregunta orientadora 3 ¿Qué objetivo perseguía usted antes de preparar este seminario? ¿Ese objetivo cambió después de haber preparado y compartido con los compañeros el producto de ese trabajo?
Semestre 2-2012 (Egresada, vía correo electrónico)	<ul style="list-style-type: none"> Entusiasmo por una nueva modalidad de aprendizaje. La metodología y las técnicas facilitaban el aprendizaje, pero había que apropiarse de la temática. Dinámica que rompe esquemas, el estudiante es el protagonista y responsable de su aprendizaje. 	Agradable: <ul style="list-style-type: none"> Expectativa por saber cómo se desarrollaría cada seminario. Después de casi tres años recuerda las temáticas por la asociación con la que fue abordada desde el punto de vista metodológico. Desagradable: <ul style="list-style-type: none"> Lo más desagradable fueron los diferentes niveles de compromiso. 	Inicialmente: <ul style="list-style-type: none"> El objetivo fue la nota, se quejaba de la metodología, pero este cambió (se transformó): percibió otras bondades como trabajo en equipo, solidaridad, reconocer potencialidades que tenía y desconocía, enfrentar sus propios miedos: «al final la recompensa no fue un número sino las enseñanzas que obtuve no solo para mi futuro laboral, sino para la vida».
Semestre 2-2013	<ul style="list-style-type: none"> Respeto, trabajo en equipo, responsabilidad, dedicación y compromiso de cada persona. A pesar de las diferencias, siempre se llegó a un acuerdo. 	Agradable: <ul style="list-style-type: none"> La personalidad única de cada integrante y todo lo que tuvo que ver con la preparación y desarrollo de la actividad. Desagradable: <ul style="list-style-type: none"> Lo desagradable, la impuntualidad para los ensayos y preparación, la forma de expresar los desacuerdos. 	Inicialmente: <ul style="list-style-type: none"> Realizar un buen trabajo. Posteriormente: <ul style="list-style-type: none"> Beneficios de un buen trabajo en grupo, aprender y saber relacionarme con cualquier persona, responsabilidad en cualquier circunstancia, compromiso.

Preguntas Semestre académico	Pregunta orientadora 1 ¿Qué fue lo más significativo para usted en el proceso de preparación y ejecución de su seminario?	Pregunta orientadora 2 ¿Qué fue lo que más le agradó y desagradó de lo vivenciado mediante esta experiencia?	Pregunta orientadora 3 ¿Qué objetivo perseguía usted antes de preparar este seminario? ¿Ese objetivo cambió después de haber preparado y compartido con los compañeros el producto de ese trabajo?
Semestre 1-2014	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo, la creatividad para poder aprender de una forma distinta. • Poner en práctica la tolerancia para llevar unas buenas relaciones con los miembros del grupo. • Conocer las raíces de la profesión. • Prepararse para poner en marcha una técnica distinta: títeres. • Respuesta de una de las teóricas de enfermería (Callista Roy) a un correo del grupo. 	<p>Agradable:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descubrir las potencialidades que se tenían y no se conocían. • La creatividad, la elaboración de ayudas didácticas, el compartir tiempo con los compañeros, divertirse en los ensayos. • Descubrir que se puede enseñar y aprender de una forma distinta a las clases magistrales. <p>Desagradable:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dificultades en la comunicación, peleas, «cargar con algunos que no aportaban». • El trabajo escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Obtener una buena nota • Entender la temática asignada para compartirla con los demás compañeros. • Mejorar el manejo de los nervios y lograr expresarse de mejor forma ante un público. • Lograr unas buenas relaciones interpersonales, aprender a trabajar en equipo.
Semestre 2-2014	<ul style="list-style-type: none"> • Empezar con la historia del cuidado y el principio de todo lo relacionado con mi carrera». • La metodología favoreció mi aprendizaje». 	<p>Agradable:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartir con compañeros con los que nunca había trabajado, divertirse. <p>Desagradable:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La comunicación interna y la nota del seminario». • La sensación antes salir al frente de mis compañeros». 	<ul style="list-style-type: none"> • «Explorar lo que habían dicho los compañeros de semestres anteriores, encontrar aspectos importantes que me inclinaran más a amar tan bonita profesión». • Aprender y que se viera reflejado en la nota. • «Que el público aprendiera con nuestro seminario y que lo disfrutaran».

Preguntas Semestre académico	Pregunta orientadora 1 ¿Qué fue lo más significativo para usted en el proceso de preparación y ejecución de su seminario?	Pregunta orientadora 2 ¿Qué fue lo que más le agradó y desagradó de lo vivenciado mediante esta experiencia?	Pregunta orientadora 3 ¿Qué objetivo perseguía usted antes de preparar este seminario? ¿Ese objetivo cambió después de haber preparado y compartido con los compañeros el producto de ese trabajo?
Semestre 1-2015	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a trabajar con los compañeros. • «Que los compañeros disfrutaran el seminario». • Escoger la técnica a utilizar, que además de lúdica, permitiera el aprendizaje de la temática que se quería compartir. 	<p>Agradable:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo. • Que se lograra un doble propósito, aprender y divertirse. • «Plasticidad para trabajar con compañeros de diferentes semestres». • Obtener un buen producto y desarrollar la imaginación. <p>Desagradable:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Peleas. • Comentarios de los demás compañeros: «eso lo prepara cualquiera», «eso estaba muy fácil de hacer». • Diferencia de horarios y semestres entre los compañeros. 	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Matriz integradora información primaria

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta orientadora 1 ¿Qué fue lo más significativo para usted en el proceso de preparación y ejecución de su seminario?	Pregunta orientadora 2 ¿Qué fue lo que más le agradó y desagradó de lo vivenciado mediante esta experiencia?	Pregunta orientadora 3 ¿Qué objetivo perseguía usted antes de preparar este seminario? ¿Ese objetivo cambió después de haber preparado y compartido con los compañeros el producto de ese trabajo?
<p>RECURRENCIAS</p>	<p>Relacionadas con lo metodológico y las técnicas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entusiasmo por una nueva modalidad de aprendizaje. • La metodología y las técnicas facilitaban el aprendizaje (carrito transportador y facilitador), pero había que apropiarse de la temática. • Dinámica que rompe esquemas, el estudiante es el protagonista y responsable de su aprendizaje. • La creatividad para poder aprender de una forma distinta. • Prepararse para poner en marcha una técnica distinta: títeres. • «La metodología favoreció mi aprendizaje». • Escoger la técnica a utilizar que además de lúdica permitiera el aprendizaje de la temática que se quería compartir. 	<p>Agradable:</p> <p>Relacionadas con lo metodológico y las técnicas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expectativa por saber cómo se desarrollaría cada seminario. • Después de casi tres años recuerda las temáticas por la asociación con la que fue abordada desde el punto de vista metodológico. • Descubrir que se puede enseñar y aprender de una forma distinta a las clases magistrales. • La creatividad, la elaboración de ayudas didácticas. <p>Lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo. • Compartir con compañeros con los que nunca habían trabajado. • Divertirse al preparar un trabajo de índole académico. 	<p>Inicialmente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprobar la asignatura y sacar una buena nota. <p>Posteriormente:</p> <p>Lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lograr trabajo en equipo. <p>Establecer buenas relaciones interpersonales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar responsabilidad y compromiso.

<p>Preguntas</p> <p>Recurrencias y divergencias</p>	<p>Pregunta orientadora 1 ¿Qué fue lo más significativo para usted en el proceso de preparación y ejecución de su seminario?</p>	<p>Pregunta orientadora 2 ¿Qué fue lo que más le agradó y desagradó de lo vivenciado mediante esta experiencia?</p>	<p>Pregunta orientadora 3 ¿Qué objetivo perseguía usted antes de preparar este seminario? ¿Ese objetivo cambió después de haber preparado y compartido con los compañeros el producto de ese trabajo?</p>
<p>RECURRENCIAS</p>	<p>Lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a trabajar en equipo. • Respeto, responsabilidad, dedicación y compromiso de cada persona. • A pesar de las diferencias, siempre se llegó a un acuerdo. • Poner en práctica la tolerancia para llevar unas buenas relaciones con los miembros del grupo. <p>Lo que tiene que ver con apropiar el conocimiento de la temática asignada:</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Empezar con la historia del cuidado y el principio de todo lo relacionado con mi carrera». • Conocer las raíces de la profesión 	<p>Relacionado con otros aprendizajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descubrimiento de potencialidades que se tenían y no se conocían en ellos mismos y en los compañeros. <p>Desagradable:</p> <p>Lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discusiones, peleas. • Dificultades en la comunicación. • Diversos niveles de compromiso: «cargar a algunos compañeros que no aportaban». <p>Otros:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferencias de horarios y semestres entre compañeros. 	<p>Relacionado con otros aprendizajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer potencialidades que se tenían y desconocían. • Enfrentar miedos. • Mejorar el manejo de los nervios y lograr expresarse de mejor forma ante un público. <p>Lo que tiene que ver con apropiar el conocimiento de la temática asignada:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender la temática asignada para compartirla con los demás compañeros.

<p>Preguntas</p> <p>Recurrencias y divergencias</p>	<p>Pregunta orientadora 1 ¿Qué fue lo más significativo para usted en el proceso de preparación y ejecución de su seminario?</p>	<p>Pregunta orientadora 2 ¿Qué fue lo que más le agradó y desagradó de lo vivenciado mediante esta experiencia?</p>	<p>Pregunta orientadora 3 ¿Qué objetivo perseguía usted antes de preparar este seminario? ¿Ese objetivo cambió después de haber preparado y compartido con los compañeros el producto de ese trabajo?</p>
<p>DIVERGENCIAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Que los compañeros disfrutaran el seminario». • «Respuesta de una de las teóricas de enfermería (Callista Roy) a un correo electrónico enviado por el grupo». 	<ul style="list-style-type: none"> • Comentarios de los demás compañeros: «eso lo prepara cualquiera», «eso estaba muy fácil de hacer». • «La sensación antes salir al frente de mis compañeros». • «La nota del seminario». • «El trabajo escrito». • «La impuntualidad para los ensayos y preparación, la forma de expresar los desacuerdos». 	<p>Posteriormente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender los inicios de la profesión. • Que el público disfrutara con el seminario. • «Explorar lo que habían dicho los compañeros de semestre anteriores, encontrar aspectos importantes que me inclinaran más a amar tan bonita profesión».

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Matriz integradora docentes

<p>Preguntas</p> <p>Recurrencias y divergencias</p>	<p>Pregunta orientadora 1</p> <p>¿Qué fue lo más relevante para usted como docente en el proceso vivido en esta asignatura?</p>	<p>Pregunta orientadora 2</p> <p>¿Qué fue lo más agradable y desagradable como docente en el transcurrir de la asignatura?</p>	<p>Pregunta orientadora 3</p> <p>¿Cuál fue su intencionalidad inicial como docente al ser partícipe del proceso de esta asignatura, ¿esa intencionalidad cambió con el transcurso de la asignatura o continuó siendo la misma?</p>
<p>RECURRENCIAS</p>		<p>Agradable:</p> <p>Lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entusiasmo, compromiso. 	
<p>DIVERGENCIAS</p>	<p>Relacionadas con lo metodológico y las técnicas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forma distinta como los estudiantes adquieren y apropian el conocimiento. • Creatividad, planeación, y organización. <p>Lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartir con los estudiantes en grupos pequeños y en escenarios distintos a las clases permitió conocerlos mejor como personas. 	<p>Agradable:</p> <p>Relacionados con la docencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer capacidad de orientar, asesorar y acompañar a los estudiantes en el momento que se requiriera. • Asumir el rol de facilitador. <p>Relacionados con lo metodológico y las técnicas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creatividad. • Aprender divirtiéndose. <p>Lo que tiene que ver con apropiar el conocimiento de la temática asignada:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ver la apropiación de la mayoría de los grupos en cuanto a la temática. 	<p>Inicialmente:</p> <p>Relacionadas con lo metodológico y las técnicas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Curiosidad por la metodología y el despliegue que se hacía con el seminario. <p>Relacionados con la docencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Servir de facilitadora, orientar el proceso, fomentar la creatividad <p>Posteriormente:</p> <p>Relacionados con la docencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El aprendizaje, los contenidos, la variedad de las actividades y llegar a la conclusión de que es una metodología que se puede aplicar en cualquier área del conocimiento.

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta orientadora 1 ¿Qué fue lo más relevante para usted como docente en el proceso vivido en esta asignatura?	Pregunta orientadora 2 ¿Qué fue lo más agradable y desagradable como docente en el transcurrir de la asignatura?	Pregunta orientadora 3 ¿Cuál fue su intencionalidad inicial como docente al ser partícipe del proceso de esta asignatura, ¿esa intencionalidad cambió con el transcurso de la asignatura o continuó siendo la misma?
DIVERGENCIAS	Desagradable: Relacionados con la docencia: <ul style="list-style-type: none"> • «A algunos grupos les iba mal y aplicando el principio de justicia esto se debía ver reflejado en su nota». Otro: <ul style="list-style-type: none"> • Estrés generado en algunos estudiantes. 		Lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales: <ul style="list-style-type: none"> • Para algunos casos, debido al acercamiento logrado con los estudiantes, escuchar sus dificultades académicas e incluso personales y orientarlos en la medida de las posibilidades.

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 6 se presenta la reconstrucción de las experiencias vividas en la asignatura Teorías de Enfermería, a través de los aportes proporcionados por los participantes en relación con los contextos, intencionalidades y metodologías.

Tabla 6. Contextos, intencionalidades y metodologías en la asignatura Teorías de Enfermería

Semestre académico	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
<p>2012-2 Egresada (vía correo electrónico)</p>	<p>Para la estudiante, el paso por esta asignatura le permitió encontrar bondades tanto para su vida personal como académica; resaltó aspectos como el trabajo en equipo, la solidaridad, el reconocimiento de habilidades y el saber enfrentar sus miedos y temores frente al público como un logro para su futuro profesional.</p> <p>Para ella, una de las principales dificultades se basó en la preparación y ejecución de los seminarios por el alto grado de compromiso que este requería.</p>	<p>Inicialmente su objetivo fue buscar una buena nota, sin embargo, al final destaca que la recompensa no fue la nota académica, sino las enseñanzas que obtuvo tanto para su futuro profesional como personal.</p> <p>Otro de los aspectos que resaltó fue el deseo de aprender a través de las diferentes temáticas implementadas en los seminarios.</p>	<p>Para ella, el proceso de preparación y ejecución del seminario fue de gran valor, ya que por medio de este pudo aprender diferentes técnicas que le permitieron generar conocimientos por medio de una nueva modalidad educativa; al mismo tiempo, reconoce que esta metodología posibilitó a los estudiantes ser los protagonistas y responsables, tanto de su aprendizaje como el de sus compañeros.</p> <p>Ella mencionaba que recuerda los diferentes temas vistos en los seminarios, ya que a través de las estrategias utilizadas en cada uno de ellos se logró facilitar la comprensión de los mismos.</p>

Categorías incluidas en el objetivo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
Semestre académico	<p>Se pudo evidenciar que los estudiantes destacaron aspectos tanto positivos como negativos que surgieron durante el semestre en los diferentes grupos de trabajo; dentro de los aspectos positivos mencionaron asuntos como el descubrimiento de habilidades, dedicación por parte de los estudiantes y establecimiento de nuevas relaciones interpersonales, las cuales permitieron planear y ejecutar los diferentes seminarios. También cabe mencionar que en algunos de los grupos de trabajo se presentaron acontecimientos que dificultaron llegar a acuerdos, tales como discusiones, impaciencia, impuntualidad, expresiones inadecuadas y falta de tiempo, afectando así la dinámica de la asignatura.</p>	<p>Como primera intención los estudiantes pretendían, por medio del trabajo en equipo, lograr el éxito del seminario, posteriormente mencionaban que el trabajo realizado al interior de los grupos facilitó la planeación y ejecución de los mismos.</p> <p>Otro de los asuntos que resaltaron fue el deseo de aprender a relacionarse con grupos de personas con quienes nunca habían compartido, adquirir mayores responsabilidades, compromisos y mejorar aspectos al momento de enfrentarse al público.</p>	<p>Para este grupo de estudiantes esta metodología facilitó la posibilidad de aprender mediante estrategias diferentes a la magistral, resaltaron la creatividad y el trabajo en equipo como dos características fundamentales para llevar a cabo la preparación y ejecución de los seminarios; así mismo, argumentaron que esta metodología les permitió mejorar el compañerismo, el liderazgo, la disciplina, la solidaridad, la capacidad de escucha, la tolerancia, la paciencia y la responsabilidad, ya que todo esto fue fundamental para entender y transmitir el tema asignado.</p>
2013-2			

Semestre académico	Categorías incluidas en el objetivo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
2014-1	<p>Algunos de los participantes mencionaron varios elementos que facilitaron o imposibilitaron el desarrollo de los seminarios. Dentro de los aspectos que facilitaron su desarrollo destacaron la tolerancia como una estrategia para llevar a cabo las buenas relaciones interpersonales y así mismo tejer nuevas y buenas amistades; además, el trabajo en equipo, la creatividad, la elaboración de ayudas didácticas, compartir más tiempo con los compañeros y divertirse preparando los temas asignados favoreció la dinámica grupal.</p> <p>Sin embargo, dieron a conocer asuntos que obstaculizaron la planeación y ejecución de los seminarios, tales como la falta de comunicación, las peleas, la sobrecarga de trabajo en algunos estudiantes, ya que mencionaban que varios de ellos no aportaban en asuntos relacionados con la planeación de los mismos.</p>		<p>Al igual que en otros semestres, el objetivo principal e inicial en este grupo de estudiantes fue alcanzar una buena nota académica, posteriormente entender la temática asignada y compartirla con los demás compañeros.</p> <p>Cabe mencionar que, además de lo anterior, otras de sus intenciones fueron: mejorar el manejo de los nervios, lograr expresarse de mejor forma ante el público, generar buenas relaciones interpersonales, conocer las raíces de la profesión de enfermería y aprender a trabajar en equipo.</p>	<p>Para los estudiantes de este semestre, esta metodología propició aspectos relevantes durante el proceso de aprendizaje, tales como el descubrimiento de habilidades e identificar que hay otras formas de enseñar y aprender diferentes a la magistral, donde incluyeron estrategias metodológicas como los títeres, obras de teatro, etc., las cuales permitieron desarrollar la temática asignada y favorecer el conocimiento.</p>

Categorías incluidas en el objetivo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
Semestre académico	<p>Para algunos estudiantes de este semestre académico su principal dificultad se basó en la comunicación al interior de los subgrupos, donde dieron a conocer situaciones que desfavorecieron la dinámica de la misma, estas fueron: peleas, discusiones, dificultad para llegar a acuerdos; además, manifestaron que el tiempo para la preparación de algunos seminarios fue escaso y que en ocasiones hubo dificultades con algunos espacios físicos asignados para estos, motivos que generaron estrés en algunos participantes.</p> <p>No obstante, los estudiantes resaltaron aspectos que favorecieron la preparación y ejecución de los seminarios, por ejemplo, el acompañamiento de la docente encargada de la asignatura y el poder compartir con diferentes compañeros, asuntos que favorecieron las relaciones interpersonales entre muchos de ellos y el trabajo en equipo.</p>	<p>La mayoría de estudiantes de este semestre, perseguían las intencionalidades: encontrar aspectos que les permitieran enamorarse de la profesión de enfermería, vivir una nueva experiencia de aprendizaje, buscar que los demás compañeros entendieran la temática, generar identidad profesional, incentivar el trabajo en equipo, establecer nuevas amistades, fomentar y desarrollar la creatividad y finalmente obtener una nota justa acorde al desempeño de cada uno de ellos.</p>	<p>Para estos estudiantes fue de gran importancia buscar técnicas que favorecieran el aprendizaje en los demás compañeros; argumentaron que esta metodología les permitió implementar nuevas estrategias, las cuales no solo ayudaron a la comprensión de los temas vistos, sino que también propiciaron el descubrimiento de habilidades que se tenían y desconocían.</p>
2014-2			

Categorías incluidas en el objetivo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
Semestre académico			
2015-1	<p>En este semestre académico, algunos de los estudiantes dieron a conocer asuntos que dificultaron la planeación de los seminarios, como peleas, diferencias en los horarios y semestres, comentarios de algunos compañeros que afectaron la dinámica grupal. Algunos de ellos fueron: «eso lo prepara cualquiera» o «eso estaba muy fácil de hacer», la falta de compromiso por parte de algunos estudiantes, el tiempo limitado para planear los seminarios y la poca disposición de algunos compañeros.</p>	<p>Para este grupo de estudiantes fue importante buscar que la ejecución de sus seminarios cumpliera con un doble objetivo: aprender y divertirse mediante esta modalidad educativa.</p>	<p>Los estudiantes mencionaron que, a través de esta metodología diferente a la tradicional, pudieron adquirir más conocimientos, identificar diversas formas de enseñar y aprender y, de este modo, descubrir capacidades y habilidades en los participantes.</p>

Categorías incluidas en el objetivo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
Semestre académico	<p>Por último, manifestaron que el desarrollo de algunos seminarios se vio afectado debido a que en ocasiones no se contó con un espacio físico fijo para la ejecución de los mismos, motivo por el cual se dificultó la dinámica de estos.</p> <p>No obstante, varios de ellos mencionaron asuntos que favorecieron la dinámica de la asignatura, por ejemplo: el vencer miedos y temores al enfrentarse al público, el trabajo en equipo, la capacidad para trabajar con compañeros de diferentes semestres, compartir con otros, el respeto, la dedicación, ver que los compañeros disfrutaban de los seminarios y la creatividad.</p>	<p>Para muchos de ellos fue de gran importancia conocer los orígenes de la profesión y su evolución histórica, enseñar y aprender por medio de nuevas estrategias, mejorar la forma de expresarse y dirigirse a un público, fomentar la creatividad y el trabajo en equipo, desarrollar la imaginación y, por último, llevar a cabo un buen seminario.</p>	<p>Argumentaron que esta estrategia educativa incentivó su imaginación y creatividad.</p> <p>Para ellos fue de gran importancia que la docente realizara evaluaciones al finalizar cada seminario, ya que lo veían como una técnica que garantizaba y favorecía el estudio y la atención permanente.</p>
2015-1			

Semestre académico	Categorías incluidas en el objetivo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
Docentes	<p>Para las docentes fue relevante identificar cómo los estudiantes adquirieron y se apropiaron del conocimiento, la creatividad, planeación y organización con la que se realizaron los diferentes seminarios. Argumentaron que las asesorías fueron un espacio que les permitió no solo abordar asuntos relacionados con los seminarios, sino también compartir con los estudiantes y conocerlos mejor.</p>	<p>Las docentes asumieron el papel de facilitadoras con el fin de orientar el proceso y fomentar la creatividad, así mismo, fortalecer la capacidad de asesorar a los estudiantes, escuchar sus dificultades académicas e incluso personales y de este modo acompañarlos en la medida de las posibilidades.</p>	<p>Para las docentes, esta es una metodología que propicia el desarrollo de aprendizajes, contenidos y variedad de actividades, permitiendo su aplicación en cualquier área del conocimiento. Mencionaron que es una forma diferente de enseñar y aprender por medio de la creatividad y el trabajo en equipo.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

Como resultado del objetivo 2: reconstruir la experiencia vivida en la asignatura Teorías de Enfermería del Programa de Enfermería de la Universidad Católica de Oriente, entre los años 2012 y 2015, a partir de sus contextos, intencionalidades y metodologías, y teniendo en cuenta las matrices realizadas con la información primaria, secundaria y docente, se encontraron los enunciados críticos y factores clave expuestos en la Tabla 7, los cuales fueron fundamentales para el desarrollo del siguiente capítulo.

Tabla 7. Reconstrucción de la experiencia vivida en la asignatura Teorías de Enfermería

<p>Categorías del objetivo</p> <p>Enunciados críticos y factores claves</p>	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
<p>Enunciados críticos y factores claves</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de nuevas relaciones interpersonales. • Peleas al interior de los subgrupos. • Aprender a relacionarse con personas que nunca se había compartido antes. • Dificultad para realizar trabajo en equipo. • Dificultad para llegar a acuerdos. • Impaciencia con los compañeros. • Falta de compromiso de algunos compañeros. • Dificultad en la comunicación con los compañeros de trabajo. • Respeto, trabajo en equipo y creatividad. • Poner en práctica la tolerancia para las buenas relaciones interpersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Alcanzar una buena nota. • Lograr el éxito del seminario. • Poder aprender a realizar un buen trabajo en equipo. • Adquirir nuevos conocimientos. • Entusiasmo por una nueva modalidad de aprendizaje. • Establecer nuevas relaciones interpersonales. • Desarrollar la creatividad para aprender de una forma distinta. • Fomentar la responsabilidad y el compromiso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nuevas metodologías y técnicas que facilitaron enseñar y aprender, entre ellas: títeres y socio dramas, etc. • Metodología que favoreció el reconocimiento de habilidades.

Categorías del objetivo Enunciados críticos y factores claves	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
Enunciados críticos y factores claves	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad con los espacios físicos asignados para la ejecución de algunos seminarios. • Estrés en algunos estudiantes. • Acompañamiento y compromiso de la docente. • Sobrecarga de trabajo en algunos estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer sobre los orígenes de la profesión. • Mejorar el manejo de los nervios y lograr expresarse de mejor forma ante el público. • Servir de facilitadoras, orientar el proceso, fomentar la creatividad, el trabajo en equipo, el desarrollo de habilidades y el deseo de aprendizaje (docentes). • Asesorar y escuchar a los estudiantes en asuntos académicos y personales (docentes). 	<ul style="list-style-type: none"> • Posibilidad de aprender mediante estrategias diferentes. • Incentivar la imaginación y la creatividad. • Descubrir habilidades y talentos que tenían y se desconocían.

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO 3

ANALIZAR CRÍTICAMENTE LA INFORMACIÓN COMPARTIDA POR LOS PROTAGONISTAS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación encontrará el análisis de los enunciados críticos que surgieron de los aportes realizados por los participantes en el capítulo anterior. Este análisis se realizó por medio de una serie de preguntas, las cuales se construyeron en relación con las categorías del eje determinado (relaciones interpersonales, trabajo en equipo, descubrimiento de habilidades, potencialidades y tolerancia), en torno a contextos, intencionalidades y metodologías, se develaron razones o motivos por los cuales estos se dieron al interior de los subgrupos, permitiendo así ahondar en aspectos relevantes para esta investigación. En este sentido, se abordó el objetivo: analizar críticamente el eje temático determinado, a partir de la experiencia documentada y recuperada con los participantes, comprendiendo así el proceso formativo de la asignatura.



Para el desarrollo de este objetivo fue fundamental la recopilación de la información desarrollada en el capítulo anterior. A través de esta, se obtuvieron los elementos necesarios para reconstruir la experiencia y dar un ordenamiento a la misma, lo que permitió realizar un análisis e interpretación de lo que plantearon los participantes (Programa Especial para la Seguridad Alimentaria (PESA) en Centroamérica, 2004).

Como resultado, surgió la necesidad de devolver la información recolectada. Para este caso, se realizaron las matrices de temporalidad e integradoras con la información primaria, secundaria y de docentes expuestas en el capítulo anterior, en las cuales se tuvieron en cuenta las recurrencias y divergencias encontradas. A partir de la construcción de estas matrices y en torno al objetivo que se abordó en este capítulo, surgieron una serie de preguntas que buscaban ahondar en aspectos críticos detectados durante este ejercicio.



Fue necesario establecer claramente y a profundidad las razones o los motivos por los cuales estas situaciones se dieron al interior de los subgrupos, conocer «**¿por qué pasó lo que pasó?**», lo que conllevó que los participantes realizaran una reflexión crítica, analizaran sus experiencias, buscaran relaciones entre unos aspectos y otros y ampliaran o cambiaran asuntos encontrados en ello (ALBOAN, 2006). Este momento fue clave para la investigación, ya que se trataron de analizar de manera crítica los aportes realizados e interpretados y poder llevar a cabo una reflexión a fondo.

A menudo se encuentran dificultades en esta etapa de la sistematización, debido a que muchas veces es difícil separar la descripción de la interpretación (ALBOAN, 2006); por lo tanto, fue necesario hacer claridad en el concepto análisis crítico, el cual permite:

Contrastar la información obtenida con los actores de la experiencia y completarla con las explicaciones de los participantes, de manera que permita contar con una visión compartida de la situación inicial, el proceso de intervención, la situación actual y las lecciones aprendidas con la experiencia (Programa Especial para la Seguridad Alimentaria (PESA) en Centroamérica, 2004, p. 58).

Así entendido, el análisis crítico favoreció que los participantes pudieran complementar la información presentada, contrastarla, validarla, analizarla, profundizar en ella o ratificar la misma y, de este modo, realizar las correcciones oportunas sobre la situación inicial, generándose así nuevos conocimientos importantes para la investigación (Programa Especial para la Seguridad Alimentaria (PESA) en Centroamérica, 2004).

Basado en lo anterior, se procedió a realizar la devolución de la información obtenida. A cada participante se le hizo entrega de las matrices de temporalidad e integradora con la información primaria, secundaria y de docentes, expuestas en el capítulo anterior; así mismo, se les dio a conocer una serie de preguntas que surgieron a partir de los enunciados críticos encontrados, teniendo en cuenta las categorías del eje temático a sistematizar (relaciones interpersonales, trabajo en equipo, descubrimiento de habilidades y potencialidades y la tolerancia), en torno a contextos, intencionalidades y metodologías (categorías del objetivo general), los cuales orientaron la construcción y formulación de las mismas, permitiendo a los participantes analizar y profundizar en aspectos relevantes, buscando obtener la información requerida para continuar con la investigación. Las preguntas planteadas fueron las siguientes:

1. ¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones?
2. ¿Cómo dirimían esas peleas o discusiones?
3. ¿Les sucedió que en alguna oportunidad no lograran dirimir las diferencias?,
por qué lo lograron o no lo lograron?
4. ¿Por qué llegaron a tener dificultades en la comunicación?, ¿de qué tipo fueron esas dificultades?
5. ¿Cómo fue ese compartir con compañeros con los que la mayoría de los grupos nunca habían tenido contacto?
6. ¿Qué facilitó o dificultó ese compartir con los compañeros?
7. ¿Por qué consideran que para algunos casos se dio trabajo en equipo?
8. ¿Qué facilitó o imposibilitó el trabajo en equipo?
9. ¿Por qué algunos grupos no pudieron trabajar en equipo?
10. ¿Por qué para varios de ustedes la intencionalidad inicial que tenían con relación a la asignatura cambió durante el proceso de la misma?
11. ¿Por qué durante el proceso de la asignatura se lograron descubrir o fortalecer habilidades o potencialidades que se tenían?
12. ¿Cómo influyó la relación docente-estudiantes en el desarrollo de la asignatura?



Para responder estas preguntas se optó por la realización del ejercicio de manera individual, ya que era fundamental que cada estudiante, a través de la experiencia vivida en la asignatura, diera a conocer ¿por qué pasó lo que pasó?, abordara, profundizara y analizara los enunciados críticos, para hacer claridad en los mismos.



Al igual que en el capítulo anterior, en el desarrollo de este objetivo también se contó con los aportes de los participantes bajo la modalidad no presencial. Fue de gran importancia motivarlos a realizar una reflexión crítica, a elaborar un análisis frente a los enunciados encontrados en las matrices y a enviar sus respuestas vía correo electrónico. Posteriormente, una vez se contó con la totalidad de la información, tanto de los participantes bajo la modalidad presencial como de quienes participaron vía correo electrónico, se procedió a plasmarla en dos matrices; la primera de ellas se denominó matriz de temporalidad, donde se incluyeron las respuestas a las doce preguntas planteadas según el semestre académico; la segunda se denominó matriz integradora, en la cual se destacaron las recurrencias y divergencias encontradas en los aportes de los estudiantes. A continuación, la matriz integradora.

Tabla 8. Matriz integradora (preguntas 1-3)

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta 1 ¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones?	Pregunta 2 ¿Cómo dirimían esas peleas o discusiones?	Pregunta 3 ¿Les sucedió que en alguna oportunidad no lograran dirimir las diferencias?, ¿por qué lo lograron o no lo lograron?
RECURRENCIAS	<p>Relacionadas con lo metodológico y las técnicas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferencia de posiciones frente a las propuestas de actividades a realizar en los seminarios. <p>Lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de compromiso por parte de algunos compañeros. • Diferentes tipos de personalidades y carácter de cada estudiante. Algunos se querían imponer. 	<p>Relacionadas con lo metodológico y las técnicas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reuniendo a los estudiantes para escuchar las dificultades y llegar a posibles soluciones, alrededor de un líder conciliador. • Con democracia, ganaba la propuesta donde más compañeros estuvieran de acuerdo. 	<p>Relacionadas con lo metodológico y las técnicas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No sucedió • En muy escasas ocasiones no se llegó a acuerdos.

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta 1 ¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones?	Pregunta 2 ¿Cómo dirimían esas peleas o discusiones?	Pregunta 3 ¿Les sucedió que en alguna oportunidad no lograran dirimir las diferencias?, ¿por qué lo lograron o no lo lograron?
DIVERGENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Porque venían con dificultades personales. Alguien quería algo y la otra persona quería algo diferente. • Por las diferencias de conocimientos. • Las relaciones en mi grupo de trabajo fueron muy buenas, se dieron pocos problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se asumían las responsabilidades de los que incumplían por parte de los estudiantes más comprometidos. • Quedó algo de esa inconformidad por parte de algunos compañeros, pero no trascendió a nada. • En algunas personas la dificultad continuó porque las peleas trascendieron a lo personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • No fue sencillo porque si dos se ponían de acuerdo los otros estaban en contra, pocas veces llegamos juntos a algún acuerdo.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Matriz integradora (preguntas 4-6)

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta 4 ¿Por qué llegaron a tener dificultades en la comunicación?, ¿de qué tipo fueron esas dificultades?	Pregunta 5 ¿Cómo fue ese compartir con compañeros con quienes la mayoría de integrantes de los grupos nunca habían tenido contacto?	Pregunta 6 ¿Qué facilitó o dificultó ese compartir con los compañeros?
RECURRENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • No saber expresar las opiniones. • Falta de escucha y respeto por el otro. • Falta de compromiso, impuntualidad e irresponsabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fue constructivo, novedoso, se aprendió a compartir con personas diferentes al círculo de amigos, se forjaron nuevas amistades, aportó a la maduración de cada uno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitó la buena comunicación, responsabilidad, compromiso y los deseos de hacer un muy buen trabajo.

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta 4 ¿Por qué llegaron a tener dificultades en la comunicación?, ¿de qué tipo fueron esas dificultades?	Pregunta 5 ¿Cómo fue ese compartir con compañeros con quienes la mayoría de integrantes de los grupos nunca habían tenido contacto?	Pregunta 6 ¿Qué facilitó o dificultó ese compartir con los compañeros?
DIVERGENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • La principal dificultad fue el medio de comunicación utilizado, específicamente el <i>Facebook</i>. Si bien fue muy útil, hubo personas que no se conectaban a tiempo y para el momento en que lo hacían ya se habían discutido muchos asuntos. Cuando se tenían reuniones, muchas personas se dedicaban a las redes sociales y otros ponían mayor empeño al desarrollo del trabajo, de esta forma unos se comprometían más con el trabajo que otros. • La comunicación no fue fluida debido a la diferencia de horarios entre estudiantes, lo que influye mucho en los lazos amistosos y si no nos conocíamos era muy difícil llegar a acuerdos. 	<ul style="list-style-type: none"> • «Particularmente me parecía algo difícil y me daba miedo el contacto, porque somos personas diferentes y no conocía la forma de trabajar de los compañeros». 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitó compartir los métodos de estudio, dificultó ser de diferentes semestres. • Estar casi dos meses en continua cercanía facilita el compartir. • Facilitó que siempre hubo alguien que lideraba, que trataba de dar orden para que se realizara un trabajo bueno. • Facilitó que entre dos o tres nos entendíamos para trabajar, pero lo que dificultaba era la sobrecarga de trabajo para algunos compañeros y el entendimiento del tema.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10. Matriz integradora (preguntas 7-9)

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta 7 ¿Por qué consideran que para algunos casos se dio trabajo en equipo?	Pregunta 8 ¿Qué facilitó o imposibilitó el trabajo en equipo?	Pregunta 9 ¿Por qué algunos grupos no pudieron trabajar en equipo?
RECURRENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Porque se evidenció en las buenas presentaciones de los seminarios, en la elaboración del trabajo escrito y porque se tuvo dedicación y disciplina para el logro de la actividad. • Porque algunos lideraron adecuadamente. • En algunos grupos se dio un muy buen trabajo en equipo porque siempre se respetaba la palabra del otro y si en algo no se estaba de acuerdo se hablaba respetuosamente. • Porque las cualidades de todos se complementaban y cada quien hacía un buen uso de esas cualidades. • Porque supieron articular sus técnicas para llegar a un objetivo en común, que era tener un producto que cumpliera las expectativas de estudiantes y profesores. 	<p>Lo que lo facilitó:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estar en el mismo horario académico en el resto de las materias, ya que de esta manera no había excusas para no reunirnos. • La mayoría de los integrantes del grupo fueron muy comprometidos y responsables. • La disposición de los integrantes para alcanzar un objetivo común. • La comunicación, buena actitud, el acompañamiento. <p>Lo que lo dificultó:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El compromiso con la planeación del seminario, no era el mismo por parte de todos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Por falta de tolerancia y comunicación. • Por dificultades en la escucha y respeto por el otro. • Por ausencia de líder, falta de interés de algunos participantes, personas conflictivas dentro del grupo, la no disponibilidad de tiempo para realizar las reuniones.

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta 7 ¿Por qué consideran que para algunos casos se dio trabajo en equipo?	Pregunta 8 ¿Qué facilitó o imposibilitó el trabajo en equipo?	Pregunta 9 ¿Por qué algunos grupos no pudieron trabajar en equipo?
DIVERGENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Se presentaron algunas dificultades debido a que no todos los compañeros del grupo eran del mismo semestre y en ocasiones no coincidían los horarios para reunirnos. Además, algunos compañeros también trabajan y les era más difícil reunirse. • Algunos equipos tenían mejor trabajo en equipo porque por coincidencia el equipo estaba constituido por amigos, lo que hacía que el trabajo fuera más fácil. 	<ul style="list-style-type: none"> • «Mi proceso se facilitó porque tengo alta capacidad de adaptabilidad a los diferentes cambios que se me presentan en el día a día». • Lo imposibilitó la falta de tiempo, «mi grupo, por ejemplo, fue el primero y nos vimos bastante alcanzados porque es uno de los semestres en que más tenemos materias y es algo difícil dedicarle todo el tiempo que necesita el seminario y más cuando las ideas deben surgir a la fuerza por el límite de tiempo». • En ocasiones, no todos los integrantes del equipo asistían a las asesorías del seminario. • La irresponsabilidad de alguno de los integrantes, ya que esto retrasaba el trabajo y el producto. • Cuando alguno de los integrantes del equipo hacía su parte del trabajo a medias (incompleto) se les recargaba el trabajo a unos pocos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Porque algunos compañeros querían sobresalir o tratar de ser los líderes sin contar con opiniones del grupo. • Responsabilidad asumida por una sola persona, debido a que desconfía de lo que hacen los demás. • Cuando un equipo tiene muchas personas con actitud de líderes y entre ellos no escogen a alguien que maneje este rol. El choque de las opiniones e ideas propicia un ambiente de tensión, lo que a su vez hace más difícil el trabajo en equipo y que surjan ideas. • Las personas responsables, a veces por evitar conflictos prefieren quedarse callados y simplemente asumir las responsabilidades del otro, lo cual, aunque no está bien hecho, es lo que sucedió en mi experiencia, y todo por no exponer las situaciones ante el docente, considero que también es una falencia en el carácter.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11. Matriz integradora (preguntas 10-12)

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta 10 ¿Por qué para varios de ustedes la intencionalidad inicial que tenían con relación a la asignatura cambió durante el proceso de la misma?	Pregunta 11 ¿Por qué durante el proceso de la asignatura se lograron descubrir o fortalecer habilidades o potencialidades que se tenían?	Pregunta 12 ¿Cómo influyó la relación docente- estudiantes en el desarrollo de la asignatura?
<p>RECURRENCIAS</p>	<p>Al principio se toma como una carga más para la formación académica, se comienza a trabajar pensando en obtener una buena nota, pero por la modalidad de la asignatura que permite el análisis, la discusión y reflexión de cada tema de una manera «diferente» donde los paradigmas de lo magistral se rompen, es cuando se va generando en uno, como estudiante, el deseo de llevar a cabo el seminario de una manera cada vez más creativa, donde los compañeros reciban el mensaje que se transmite de manera asertiva; es muy gratificante cuando se termina un seminario y se acercan compañeros a decir frases como «entendí muy bien el tema», «que agradable fue la manera como expusieron el tema», «creo que no voy a olvidar el tema por la manera como lo presentaron», son algunos comentarios que hacen valiosa la metodología de la materia, eso sin contar las bondades que trae para el desarrollo de potencialidades de los integrantes. Es por esto que la intencionalidad cambia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Porque de alguna manera hay circunstancias en las que hay que poner frente a la situación, y aunque no se quiera o exista timidez por hacer una u otra actividad dentro del desarrollo del seminario, hay que hacerlo, y es ahí cuando sale lo mejor de las personas e incluso surgen nuevos talentos que no se conocían o que se creían incapaces de hacerlo, a veces es necesario sentirse presionado para dar el paso. 	<ul style="list-style-type: none"> • La relación docente fue muy significativa porque cada persona pudo conocer las falencias que tenía y poderlas corregir para crecer. • Influyó mucho, la docente es quien va orientando lo que se va elaborando, cuando se llega con las ideas y propuestas a las asesorías, conduce hacia el objetivo principal, ya que muchas veces por estar pendientes de detalles logísticos como decoración, animación entre otros, los cuales, aunque son valiosos, no son lo más importante, se puede desviar del objetivo. No solo es primordial que el docente acompañe, sino que el estudiante tenga apertura a las recomendaciones, ya que es un trabajo donde tanto el docente como el estudiante pueden aprender cosas nuevas.

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta 10 ¿Por qué para varios de ustedes la intencionalidad inicial que tenían con relación a la asignatura cambió durante el proceso de la misma?	Pregunta 11 ¿Por qué durante el proceso de la asignatura se lograron descubrir o fortalecer habilidades o potencialidades que se tenían?	Pregunta 12 ¿Cómo influyó la relación docente-estudiantes en el desarrollo de la asignatura?
<p>RECURRENCIAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> •• Porque en un principio la metodología suena aburrida, pero con el tiempo aprendí que fue una buena metodología para facilitar el aprendizaje. • Se aprende divirtiéndose, lo cual facilita mucho más las relaciones. Se apropia más el conocimiento cuando hay diferentes formas de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nos permitía demostrarnos a nosotros mismos que podíamos hacer otras cosas y que lo hacíamos bien, adicionalmente nos permitía despojarnos de todos los miedos y penas. • Porque hubo dedicación, buena disposición, compromiso, responsabilidad motivación y aprendizaje. • Por la dinámica de la asignatura, es necesaria la creatividad, la imaginación, la empatía, la comunicación, la toma de decisiones y se lograron potencializar otras como el manejo del público y superar la timidez, superando lo tradicional. 	<ul style="list-style-type: none"> • La relación con la docente fue buena, facilitó las relaciones interpersonales y el diálogo de saberes, lo que ayuda y contribuye a una buena formación. • La docente siempre estaba ahí para aclarar dudas sobre el tema, nos hacía sugerencias válidas que nos encaminaban a lo que en realidad se pretendía dar a conocer con el seminario y sus críticas siempre fueron constructivas para mejorar. • La relación docente-estudiantes es necesaria todo el tiempo ya que dudas las hay en todo momento y es necesario escuchar recomendaciones y correcciones. Los encuentros, las asesorías con la docente fueron totalmente necesarias.

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta 10 ¿Por qué para varios de ustedes la intencionalidad inicial que tenían con relación a la asignatura cambió durante el proceso de la misma?	Pregunta 11 ¿Por qué durante el proceso de la asignatura se lograron descubrir o fortalecer habilidades o potencialidades que se tenían?	Pregunta 12 ¿Cómo influyó la relación docente- estudiantes en el desarrollo de la asignatura?
DIVERGENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • En realidad no le puse una intencionalidad diferente porque no me predispongo con ninguna materia. • Por la seguridad brindada por la docente y la motivación para enfocarnos en el resultado de productos con calidad, eso nos dio impulso para prepararnos mejor que el grupo anterior en beneficio mutuo. • Porque se le iba dando la importancia a la asignatura y además se buscaba realizar un trabajo que mereciera la admiración y valoración tanto de compañeros como de la docente. Además de reconocer la importancia de los temas en la formación como profesional. 		<ul style="list-style-type: none"> • Íntegro en todo sentido. • Influyó demasiado, debido a la exigencia. • Influyó mucho porque nos hacía sentir acompañados y con más ganas de aprender y de dar lo mejor en cada seminario, también nos hacía sentir seguros, por ejemplo, en mis seminarios no pudo estar la docente (fue otro docente en su reemplazo) y sí se notaba el cambio cuando ella estaba en los de los demás compañeros. • Mucho, porque me ayudó a enfocarme en mi objetivo y conocer una asignatura tan bonita y fundamental de conocer las raíces de nuestra profesión, conocer una docente tan objetiva al momento de impartir conocimiento. • La asesoría brindada por la docente es de vital importancia en la preparación de los seminarios puesto que es un tema un poco denso.

Fuente: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta las categorías del eje temático y las preguntas anteriormente planteadas, se procedió a clasificarlas con el propósito de profundizar en aspectos relevantes de los enunciados críticos que se encuentran en el capítulo anterior. Dicha clasificación se muestra en la Tabla 12.

Tabla 12. Preguntas para el análisis crítico en relación con las categorías del eje temático

CATEGORÍAS DEL EJE TEMÁTICO	PREGUNTAS PARA ANÁLISIS CRÍTICO
Relaciones interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones? • ¿Cómo dirimían esas peleas o discusiones? • ¿Les sucedió que en alguna oportunidad no lograran dirimir las diferencias?, ¿por qué lo lograron o no lo lograron? • ¿Por qué llegaron a tener dificultades en la comunicación?, ¿de qué tipo fueron esas dificultades? • ¿Cómo influyó la relación docente-estudiantes en el desarrollo de la asignatura?
Trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué consideran que para algunos casos se dio trabajo en equipo? • ¿Qué facilitó o imposibilitó el trabajo en equipo? • ¿Por qué algunos grupos no pudieron trabajar en equipo?
El descubrimiento de habilidades y potencialidades	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué durante el proceso de la asignatura se lograron descubrir o fortalecer habilidades o potencialidades que se tenían? • ¿Por qué para varios de ustedes la intencionalidad inicial que tenían con relación a la asignatura cambió durante el proceso de la misma?

CATEGORÍAS DEL EJE TEMÁTICO	PREGUNTAS PARA ANÁLISIS CRÍTICO
La tolerancia	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo fue ese compartir con compañeros con los que la mayoría de los grupos nunca habían tenido contacto? • ¿Qué facilitó o dificultó ese compartir con los compañeros?

Fuente: Elaboración propia.

Una vez clasificadas las preguntas según las categorías del eje temático (relaciones interpersonales, trabajo en equipo, el descubrimiento de habilidades y potencialidades y la tolerancia), se procedió a realizar un análisis crítico con las respuestas de los participantes y su relación con las categorías del objetivo general de la investigación (contextos, intencionalidades y metodologías).

Tabla 13. Matriz integradora (relaciones interpersonales)

Categorías del objetivo Relaciones interpersonales	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
<p>¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones?</p>	<p>Al interior de algunos subgrupos los estudiantes mencionaron que surgieron peleas o discusiones por asuntos como la falta de compromiso de ciertos compañeros, líderes poco constructivos, diferentes personalidades y caracteres de los estudiantes; lo que dio paso a que determinados compañeros trataran de imponer sus propias decisiones por encima de las opiniones de los demás. Solo en algunas ocasiones estas peleas o discusiones se dieron como consecuencia de problemas personales que tenían algunos de ellos antes de cursar la asignatura, y los cuales se evidenciaron durante la preparación de los seminarios, afectando de este modo las relaciones interpersonales entre los integrantes de estos subgrupos.</p> <p>Cabe resaltar, que ciertos estudiantes manifestaron que, aunque se presentaron problemas, se lograron solucionar fácilmente, gracias a la buena comunicación entre ellos, lo cual facilitó llegar a acuerdos y evitar conflictos durante la preparación de los seminarios.</p>		<p>Teniendo en cuenta los aportes de los participantes, se pudo constatar que las discusiones y peleas, se dieron como consecuencia de la dificultad que tenían algunos de ellos para llegar a acuerdos relacionados con las actividades y propuestas para la planeación y ejecución de los seminarios, lo que afectó las relaciones interpersonales entre los integrantes de los subgrupos de trabajo.</p>

Categorías del objetivo Relaciones interpersonales	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
¿Cómo dirimían esas peleas o discusiones?	Algunos participantes dieron a conocer que por medio del diálogo y la escucha lograron dirimir las discusiones o dificultades que surgieron al interior de los subgrupos, facilitando de este modo las relaciones interpersonales; solo en muy pocos casos estas dificultades continuaron y trascendieron a lo personal.	Con la intención de evitar peleas y disgustos que afectarían la dinámica grupal, los estudiantes manifestaron que algunos de ellos debieron asumir responsabilidades que le correspondían a sus demás compañeros, ya que estos no cumplieron con las mismas.	Para los participantes fue importante contar con uno o varios líderes al interior de cada subgrupo, quienes asumieron la responsabilidad de escuchar las diferentes opiniones de los estudiantes en relación con las técnicas y estrategias a utilizar para la ejecución de los seminarios, las cuales, posteriormente, fueron sometidas a votación y de este modo pudieron elegir de manera democrática las propuestas a desarrollar. Ciertos estudiantes mencionaron que, en ocasiones, algunos de los compañeros no quedaron conformes con respecto a las actividades que se iban a desarrollar en los seminarios; sin embargo, manifestaron que esta situación no afectó las relaciones interpersonales, puesto que este asunto no trascendió a ningún problema grupal.
¿Les sucedió que en alguna oportunidad no lograran dirimir las diferencias?, ¿por qué lo lograron o no lo lograron?	Se pudo analizar que en la mayoría de los grupos las diferencias entre ellos se dirimieron fácilmente gracias a la comunicación, la tolerancia, la escucha y a los líderes que orientaron la toma de decisiones, por lo tanto, pudieron llegar a acuerdos, lo que favoreció la planeación y el desarrollo de los seminarios. No obstante, contrario a lo anteriormente mencionado, algunos de los participantes manifestaron que se les dificultó o no fue posible dirimir las diferencias por asuntos relacionados con: falta de comunicación, problemas personales y diferencia de opiniones.		De acuerdo con las respuestas obtenidas por parte de los participantes, se pudo concluir que en algunos subgrupos fue difícil dirimir las diferencias debido a la variedad de opiniones y gustos de los estudiantes con respecto a las técnicas a utilizar para la preparación y ejecución de los seminarios.

Categorías del objetivo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
<p>Relaciones interpersonales</p> <p>¿Por qué llegaron a tener dificultades en la comunicación?, ¿de qué tipo fueron esas dificultades?</p>	<p>Según los aportes de los participantes cabe señalar que asuntos como la falta de respeto por los compañeros, el no saber escuchar al otro, la irresponsabilidad, la impuntualidad, la falta de compromiso y no expresar correctamente las opiniones dificultaron la comunicación y las relaciones entre ellos.</p> <p>Por otro lado, algunos de los estudiantes mencionaron que la comunicación se afectó como consecuencia de la disparidad de horarios y semestres académicos, lo cual complicó llegar a acuerdos.</p> <p>Dado lo anterior, para favorecer la comunicación entre los subgrupos, algunos hicieron uso las redes sociales como una herramienta para estar en constante contacto y concretar asuntos relacionados con el seminario.</p> <p>Sin embargo, en ciertos casos no fue tan útil como lo esperaban ya que no todos fueron puntuales con los horarios establecidos para conectarse, afectando de este modo las relaciones entre ellos.</p>		<p>En relación con las técnicas a utilizar en los diferentes seminarios, algunos de los estudiantes mencionaron que la irresponsabilidad y la falta de disposición para realizar las tareas asignadas fueron dos asuntos que dificultaron la preparación de los mismos, ya que algunos de ellos no estaban de acuerdo con las actividades o estrategias planteadas por sus demás compañeros. Por consiguiente, esto afectó las relaciones interpersonales y la comunicación.</p>

Categorías del objetivo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
<p>Relaciones interpersonales</p> <p>¿Cómo influyó la relación docente- estudiantes en el desarrollo de la asignatura?</p>	<p>Para algunos estudiantes, la relación con la docente fue muy significativa ya que cada persona pudo identificar sus falencias y corregirlas, favoreció el diálogo de saberes, contribuyendo de este modo a la formación académica.</p> <p>De igual modo, algunos de los participantes manifestaron que esta relación les permitió sentirse acompañados y seguros durante el proceso de la asignatura.</p>		<p>Los estudiantes manifestaron que por medio de las asesorías pudieron aclarar dudas y tener en cuenta las sugerencias dadas por la docente para una mejor planeación y ejecución de los seminarios; argumentaron que la relación docente-estudiantes fue fundamental, ya que permitió acoger recomendaciones, buscar el éxito del seminario y favorecer el aprendizaje mutuo.</p> <p>Los participantes dieron a conocer que, durante las asesorías, la docente orientó las diferentes estrategias que ellos planearon para realizar los seminarios. Estas facilitaron el cumplimiento de los objetivos, ya que en ocasiones los estudiantes perdían de vista el asunto académico por estar pendientes de detalles logísticos relacionados con las técnicas a utilizar en los mismos, tales como decoración, animación, entre otros.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14. Matriz integradora (trabajo en equipo)

Categorías del objetivo Trabajo en equipo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
<p>¿Por qué consideran que para algunos casos se dio trabajo en equipo?</p>	<p>En relación con este asunto, para algunos estudiantes, el trabajo en equipo se evidenció en las buenas presentaciones que dieron los grupos de trabajo, ya que en ellas se notó la dedicación y la disciplina para lograr las diferentes actividades que conllevaban la preparación y ejecución de los seminarios.</p> <p>Así mismo, el liderazgo por parte de algunos estudiantes fue fundamental para lograr los objetivos propuestos, llegar a acuerdos y mejorar la dinámica en cada subgrupo.</p> <p>No obstante, ciertos participantes mencionaron que en ocasiones el trabajo en equipo se vio afectado debido a que no todos los compañeros eran del mismo semestre académico, lo que dificultó acordar asuntos como horarios, ensayos, reuniones, entre otros.</p> <p>Según determinados participantes, el trabajo en equipo se facilitó más en unos grupos que en otros, puesto que algunos estaban conformados por estudiantes que eran muy buenos amigos, logrando de este modo mayor facilidad para la preparación y ejecución de los seminarios.</p>	<p>Algunos de los participantes destacaron que el trabajo en equipo pudo lograrse, puesto que la mayoría de los integrantes de cada subgrupo buscaron un doble propósito para la planeación y ejecución de sus seminarios, los cuales se enfocaron en realizar una buena presentación que favoreciera el aprendizaje de sus compañeros y al mismo tiempo obtener una buena nota académica que reflejara su esfuerzo y dedicación.</p>	<p>Cabe señalar que, para algunos estudiantes, las diferentes estrategias y técnicas utilizadas para llevar a cabo los seminarios lograron cumplir con las expectativas tanto de los estudiantes como de la docente; fue así como, durante la presentación de cada seminario, los estudiantes tuvieron la oportunidad de mostrar sus cualidades, complementarlas con las de los demás compañeros y de esta manera lograr el éxito del mismo.</p> <p>Se pudo analizar que, en varios de los grupos, el respeto por la palabra y las opiniones de los diferentes integrantes fue una estrategia fundamental para lograr el trabajo en equipo.</p>

Categorías del objetivo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
<p>Trabajo en equipo</p> <p>¿Qué facilitó o imposibilitó el trabajo en equipo?</p>	<p>Entre los asuntos que favorecieron el trabajo en equipo, los estudiantes expresaron frases como: «Mi proceso se facilitó porque tengo alta capacidad de adaptabilidad a los diferentes cambios que se me presentan en el día a día». También destacaron aspectos como el compromiso y la responsabilidad de la mayoría de los integrantes, la buena actitud, la comunicación y el acompañamiento por parte de la docente; de igual modo, resaltaron que si bien había estudiantes que no pertenecían al mismo semestre académico, la mayoría de integrantes de los subgrupos contaban con el mismo horario, razón por la cual se favoreció el trabajo en equipo.</p> <p>Por otro lado, los estudiantes dieron a conocer aspectos que imposibilitaron el trabajo en equipo, tales como tiempos reducidos para planear los seminarios, especialmente para el primer grupo; seguidamente, resaltaron que varios de sus compañeros fueron irresponsables con respecto a las tareas asignadas para la preparación y ejecución de los seminarios, afectando de este modo las relaciones grupales.</p>	<p>Algunos estudiantes argumentaron que la principal intención grupal fue alcanzar un objetivo en común, el cual se enfocó en la planeación del seminario a través de la buena comunicación y el trabajo en equipo.</p>	<p>Referente a esta pregunta, se encontró en común que los participantes tuvieron en cuenta las opiniones e ideas de todos sus compañeros, complementaron unas con otras y de este modo tomaron decisiones sobre las técnicas y estrategias a utilizar en la planeación de sus seminarios.</p> <p>Sin embargo, se analizó que en algunos de los subgrupos se dificultó la planeación de las diferentes actividades relacionadas con el seminario, por asuntos tales como sobrecarga de trabajo en algunos estudiantes debido al mal desempeño de sus compañeros, en cuanto a tareas propuestas por el grupo y la poca disponibilidad de tiempo para todos los asuntos relacionados con la preparación de los mismos.</p>

Categorías del objetivo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
Trabajo en equipo	<p>Es de anotar que, para algunos estudiantes, el trabajo en equipo se afectó por asuntos como falta de tolerancia, irresponsabilidad de algunos participantes, dificultades en la escucha, irrespeto, inadecuada comunicación, personas conflictivas dentro de los subgrupos, falta de interés de algunos participantes, escasa disponibilidad de tiempo para los ensayos y finalmente la ausencia de un líder que orientara las opiniones de todos los integrantes, siendo estos asuntos los que perjudicaron el trabajo en equipo.</p> <p>Cabe mencionar que algunos participantes señalaron que varios de sus compañeros quisieron sobresalir sin contar con las opiniones de los demás, lo cual obstaculizó el trabajo grupal. Del mismo modo, los estudiantes mencionaron que la responsabilidad para la preparación y ejecución de los seminarios en ocasiones debió ser asumida solo por algunos de los integrantes de los subgrupos, varios de ellos se vieron obligados a cumplir con este rol y decidieron callar para evitar conflictos con los demás; sin embargo, reconocieron que fue un error y que debieron comentar dicha situación a la docente.</p>		
	¿Por qué algunos grupos no pudieron trabajar en equipo?		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 15. Matriz integradora (el descubrimiento de habilidades y potencialidades)

Categorías del objetivo			
Descubrimiento de habilidades y potencialidades	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
<p>¿Por qué durante el proceso de la asignatura se lograron descubrir o fortalecer habilidades o potencialidades que se tenían?</p>	<p>Para algunos de los estudiantes inicialmente no fue fácil enfrentarse a la dinámica de la asignatura. Sin embargo, argumentaron que en ocasiones los retos traen sus ventajas, ya que deben asumir con responsabilidad y compromiso lo asignado y llevarlo a cabo de la mejor manera posible.</p>	<p>Para los participantes fue fundamental dar lo mejor de cada uno de ellos para lograr dar cumplimiento al desarrollo de la asignatura; reconocieron que en un principio su única intención fue sacar el seminario adelante. Sin embargo, argumentaron que con el tiempo esta intencionalidad cambió y permitió descubrir y potenciar talentos y habilidades que desconocían, también realizar actividades que algunos de ellos no consideraban posibles de efectuar.</p>	<p>Algunos de los estudiantes argumentaron que el descubrimiento de habilidades se logró gracias a la dinámica de la asignatura, la metodología y las diferentes estrategias que se requieren en la misma.</p> <p>Varios de los participantes dieron a conocer aspectos que les permitieron fortalecer o conocer nuevos talentos y/o habilidades, tales como la creatividad, la imaginación, la empatía, la comunicación, la toma de decisiones y el manejo de público. También vencer la timidez.</p> <p>Dado lo anterior, se pudo analizar que gracias a esta metodología de aprendizaje se propició en ellos la dedicación, el compromiso, la responsabilidad y la motivación, lograron despojarse de miedos, temores e inseguridades, demostrándose a sí mismos y a sus compañeros que tenían talentos y/o habilidades que favorecieron la dinámica grupal y el desarrollo de los seminarios.</p>

Categorías del objetivo	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
<p>Descubrimiento de habilidades y potencialidades</p> <p>¿Por qué para varios de ustedes la intencionalidad inicial que tenían con relación a la asignatura cambió durante el proceso de la misma?</p>	<p>Según las respuestas obtenidas, se pudo analizar que para algunos estudiantes el acompañamiento de la docente y la motivación brindada por ella permitió enfocar la planeación de los seminarios de una forma dinámica y creativa, buscando que estos cumplieran con las expectativas tanto de la docente como de sus demás compañeros; argumentaron que gracias a esto se le dio la verdadera importancia que requería la asignatura para el futuro profesional.</p>	<p>Se encontró que la mayoría de los estudiantes tenía como propósito inicial sacar una buena nota, varios de ellos mencionaron que en un principio percibían la preparación y ejecución de los seminarios como una carga académica que les generaba mucho estrés. Sin embargo, los participantes manifestaron que, durante la planeación y ejecución de los seminarios, lograron identificar aspectos que cambiaron este pensamiento, dando paso a que su intencionalidad cambiara; por lo tanto, llevar a cabo los seminarios de una manera cada vez más creativa y que los compañeros comprendieran los diferentes temas se convirtió en su prioridad.</p>	<p>Algunos participantes mencionaron que al inicio esta metodología se tornó aburrida, ya que les parecía muy de «colegio», sin embargo, en el transcurso de la asignatura los estudiantes lograron identificar aspectos que cambiaron esta apreciación, lo cual permitió que comprendieran que las técnicas implementadas para el desarrollo de los seminarios favorecían el aprendizaje, facilitaban las relaciones entre los estudiantes, propiciaban el análisis, la discusión y la reflexión.</p> <p>Ciertos estudiantes manifestaron que fue muy importante para ellos escuchar de parte de sus compañeros expresiones como «entendí muy bien el tema», «que agradable fue la manera como expusieron el tema», «creo que no voy a olvidar el tema por la manera como lo presentaron», lo anterior da cuenta de lo valiosa que fue la dinámica de la asignatura y las enseñanzas que esta dejó tanto para su vida personal como profesional.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 16. Matriz integradora (la tolerancia)

Categorías del objetivo La tolerancia	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
<p>¿Cómo fue ese compartir con compañeros con los que la mayoría de los grupos nunca habían tenido contacto?</p>	<p>En cuanto a este asunto se encontró que para la mayoría de los estudiantes compartir con compañeros con los cuales no habían tenido contacto anteriormente fue constructivo, novedoso, permitió que se forjaran nuevas amistades y les aportó a la maduración personal.</p> <p>Varios de ellos dieron a conocer que fue una muy buena experiencia ya que solo estaban acostumbrados a trabajar con determinado grupo de compañeros y que esto les sirvió para valorar la importancia de compartir y relacionarse con otras personas.</p> <p>Uno de los participantes manifestó lo siguiente: «Particularmente me parecía algo difícil y me daba miedo el contacto, porque somos personas diferentes y no conocía la forma de trabajar de los compañeros», sin embargo, expresó que logró superar todos esos miedos y dudas cuando comenzó a trabajar con ellos.</p>	<p>Algunos participantes mencionaron que el hecho de pertenecer a semestres diferentes no fue una barrera para perseguir el mismo objetivo.</p>	<p>Se pudo analizar que para varios de los participantes el compartir con diferentes compañeros permitió que se generaran nuevos aportes y diferentes estrategias de trabajo que facilitaron la planeación de los seminarios.</p> <p>Así mismo, mencionaron que gracias a esta metodología se descubrieron fortalezas y debilidades en los participantes, las cuales se complementaron según sus necesidades, favoreciendo la planeación y desarrollo de los seminarios.</p>

Categorías del objetivo La tolerancia	Contextos	Intencionalidades	Metodologías
¿Qué facilitó o dificultó ese compartir con los compañeros?	Los participantes manifestaron que el compartir con los demás compañeros facilitó la buena comunicación, la responsabilidad, el compromiso asumido por la mayoría de los estudiantes y el liderazgo de algunos integrantes de los grupos. Sin embargo, mencionaron que la falta de escucha, la diferencia de semestres y horarios académicos dificultó el compartir con algunos compañeros.	Los estudiantes manifestaron que su mayor deseo era llevar a cabo un muy buen trabajo.	Para los participantes, el compartir diferentes estrategias y métodos de estudio facilitó la dinámica grupal. No obstante, mencionaron que la sobrecarga de trabajo para algunos compañeros y la poca comprensión de los temas asignados fueron aspectos que dificultaron la planeación de los seminarios.

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO 4

RESIGNIFICAR LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS

En este capítulo encontrará una síntesis de los objetivos anteriormente trabajados. Para desarrollarlo, se tuvo en cuenta toda la información expuesta en capítulos anteriores, obtenida a través de los aportes brindados por los participantes, ya que se hizo necesario que ellos validaran dicha información e identificaran si esta correspondía o no a lo interpretado por el grupo que orientaba la sistematización y, de este modo, ampliar, corroborar o resignificar la misma. El objetivo a trabajar fue: resignificar la experiencia pedagógica vivida en la asignatura Teorías de Enfermería, a partir del eje temático determinado, sus contextos, intencionalidades y metodologías, con el fin de potenciar y cualificar la asignatura.



Para el desarrollo de este objetivo se tuvo en cuenta la matriz de temporalidad de información primaria con los resultados presentados en el capítulo anterior. Una vez se tuvo consolidada y analizada dicha información, se construyó una nueva matriz integradora en la cual se plasmaron las recurrencias y divergencias encontradas. Sin embargo, al momento de llevar a cabo el análisis surgieron dudas por parte del equipo de sistematización, en relación con algunos aportes brindados por los estudiantes, se vio entonces la necesidad de que ellos corroboraran o ampliaran la información para dar cumplimiento a este objetivo.

Desde el enfoque propuesto, se hizo imprescindible dar a conocer a los participantes en qué consistían los términos resignificar e interaccionismo simbólico, ya que estos dan cuenta de la construcción de sentidos que los sujetos generan en la interacción de significados, pudiéndoles dar de este modo una interpretación conforme a su análisis.

El interaccionismo simbólico, para este caso, tiene relación con el concepto resignificar, ya que este primero hace referencia a la manera como:

El sujeto interpreta y atribuye significados a las personas, a los objetos, a las instituciones y a las situaciones de acuerdo a lo que éstas signifiquen para él y de acuerdo a la cultura en la que se encuentre inmerso; en otras palabras, el sujeto actúa de acuerdo a la forma como entiende, interpreta y define las cosas (Quiroz *et al.*, 2002, p. 19).

A su vez, el interaccionismo simbólico se enfoca en conocer las experiencias, culturas y vivencias de los seres humanos, las interacciones y significados que le dan a las mismas, su construcción histórica y la

manera en que las interpreta. El interaccionismo simbólico surge a medida que las personas intercambian conceptos, los cuales en ocasiones son modificados, debido a que los sujetos sociales tienen formas diferentes de pensar, analizar, apropiarse y asignar significados relacionados con seres humanos, situaciones, cosas, entorno, etc. Podría decirse, entonces, que el significado de las cosas es el resultado del vínculo que el individuo tiene con sus costumbres, creencias, actitudes e interacción con la sociedad, logrando constituirlo en un sujeto activo (Quiroz *et al.*, 2002).

Para abordar este objetivo se decidió trabajar la modalidad de nota ampliada o nota temática, cada una de las cuales permite agregar nuevos datos o aportes a la información y dar un nuevo significado a las mismas (Galindo, 2014). Estas se establecen con base en notas previas que posibilitan ampliar un poco más sobre una información analizada.

Cabe destacar que una nota ampliada permite validar una información analizada, así mismo, mejorar la descripción de lo observado mediante el aporte de notas relevantes que den respuesta a interrogantes. Para lograrlo es importante resaltar todos los detalles y características de una situación, buscando que las personas tengan la oportunidad de cuestionarse acerca de lo escrito y preguntarse si en realidad eso fue lo que quisieron decir, de tal forma, poder contar, ampliar o controvertir lo sucedido e, incluso, revelar otras causas (López, 2005).

Para desarrollar este taller se solicitó a los estudiantes que formaran subgrupos de trabajo; posteriormente, se les hizo entrega de la matriz con sus respectivas notas ampliadas, estos debieron leer con atención las interpretaciones o dudas que surgieron por parte del equipo de sistematización, hacer un análisis y reflexión grupal, con el propósito de aclarar, ampliar, corroborar o resignificar lo encontrado en ellas. Cada subgrupo trabajó un determinado número de notas ampliadas y al finalizar el encuentro se realizó una socialización de los aportes obtenidos en cada uno de ellos.



A continuación, se presentan algunos ejemplos de la matriz trabajada en este encuentro, con sus respectivas **notas ampliadas**, construidas por parte del equipo de sistematización.

Tabla 17. Ejemplo matriz integradora con notas ampliadas (preguntas 1-3)

Preguntas Recurrencias y divergencias	Pregunta 1 ¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones?	Pregunta 2 ¿Cómo dirimían esas peleas o discusiones?	Pregunta 3 ¿Les sucedió que en alguna oportunidad no lograran dirimir las diferencias?, ¿por qué lo lograron o no lo lograron?
RECURRENCIAS	<p>Relacionadas con lo metodológico y las técnicas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Diferencia de posiciones frente a las propuestas de actividades a realizar en los seminarios. <p>Lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales:</p> <ul style="list-style-type: none"> Falta de compromiso por parte de algunos compañeros*. Diferentes tipos de personalidades y carácter de cada estudiante. Algunos se querían imponer‡. 	<p>Relacionadas con lo metodológico y las técnicas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Reuniendo a los estudiantes para escuchar las dificultades y llegar a posibles soluciones alrededor de un líder conciliador. Con democracia, ganaba la propuesta donde más compañeros estuvieran de acuerdo. 	<p>Relacionadas con lo metodológico y las técnicas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> No sucedió En muy escasas ocasiones no se llegó a acuerdos§.
DIVERGENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> Porque ya venían con dificultades personales. Alguien quería algo y la otra persona quería algo diferente. Por las diferencias de conocimientos. Las relaciones en mi grupo de trabajo fueron muy buenas, se dieron pocos problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> Se asumían las responsabilidades de los que incumplían por parte de los estudiantes más comprometidos‡. Quedó algo de esa inconformidad por parte de algunos compañeros, pero no trascendió a nada. En algunas personas la dificultad continuó porque las peleas trascendieron a lo personal*. 	<ul style="list-style-type: none"> No fue sencillo porque si dos se ponían de acuerdo, los otros estaban en contra, pocas veces llegamos juntos a algún acuerdo§§.

Recurrencias y divergencias	Preguntas	Pregunta 1 ¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones?	Pregunta 2 ¿Cómo dirimían esas peleas o discusiones?	Pregunta 3 ¿Les sucedió que en alguna oportunidad no lograran dirimir las diferencias?, ¿por qué lo lograron o no lo lograron?
		<p>* ¿Cuáles fueron las razones por las que a algunos compañeros les faltó compromiso?</p> <p>‡ ¿Este asunto fue muy significativo?</p> <p>† ¿Qué tan frecuentemente se dio esta situación? ¿Qué posición asumían los estudiantes que se responsabilizaban por lo que los demás no hacían?</p> <p>‡ ¿De qué forma se afectaron las relaciones interpersonales?</p> <p>§ ¿Qué condiciones se dieron para que esto sucediera?</p> <p>§§ Entonces ¿qué hacían?, ¿cómo tomaban alguna decisión? ¿Cómo lograron que los estudiantes que no estaban de acuerdo con las propuestas asumieran sus responsabilidades en lo planteado para el seminario?</p>		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 18. Ejemplo matriz integradora con notas ampliadas (preguntas 4-6)

Recurrencias y divergencias	Preguntas	Pregunta 4 ¿Por qué llegaron a tener dificultades en la comunicación?, ¿de qué tipo fueron esas dificultades?	Pregunta 5 ¿Cómo fue ese compartir con compañeros con los que la mayoría de los grupos nunca habían tenido contacto?	Pregunta 6 ¿Qué facilitó o dificultó ese compartir con los compañeros?
RECURRENCIAS		<ul style="list-style-type: none"> • No saber expresar las opiniones. • Falta de escucha y respeto por el otro. • Falta de compromiso, impuntualidad e irresponsabilidad*. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fue constructivo, novedoso, se aprendió a compartir con personas diferentes al círculo de amigos, se forjaron nuevas amistades†, aportó a la maduración de cada uno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitó la buena comunicación, responsabilidad, compromiso y los deseos de hacer un muy buen trabajo.

Recurrencias y divergencias	Preguntas Pregunta 4 ¿Por qué llegaron a tener dificultades en la comunicación?, ¿de qué tipo fueron esas dificultades?	Pregunta 5 ¿Cómo fue ese compartir con compañeros con los que la mayoría de los grupos nunca habían tenido contacto?	Pregunta 6 ¿Qué facilitó o dificultó ese compartir con los compañeros?
DIVERGENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • La principal dificultad fue el medio de comunicación utilizado, más específicamente el <i>Facebook</i>, si bien fue muy útil, había personas que no se conectaban a tiempo y cuando lo hacían ya se habían discutido muchos asuntos. Cuando se tenían reuniones, muchas personas se dedicaban a las redes sociales y otros ponían mayor empeño al desarrollo del trabajo, de esta forma unos se comprometían más con el trabajo que otros**. • La comunicación no fue fluida debido a la diferencia de horarios entre estudiantes, lo que influye mucho en los lazos amistosos y si no nos conocíamos era muy difícil llegar a acuerdos. 	<ul style="list-style-type: none"> • «Particularmente me parecía algo difícil y me daba miedo el contacto, porque somos personas diferentes y no conocía la forma de trabajar de los compañeros». 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitó compartir los métodos de estudio, dificultó ser de diferentes semestres‡. • Estar casi dos meses en continua cercanía facilita el compartir. • Facilitó que siempre hubo alguien que lideraba, que trataba de dar orden para realizarse un trabajo bueno. • Facilitó que entre dos o tres nos entendíamos para trabajar, pero lo que dificultaba era la sobrecarga§ de trabajo para algunos compañeros y el entendimiento del tema§§.
<p>* ¿Frente a estos factores alguien asumió el liderazgo para corregir estas falencias?; o ¿cómo lograron sacar adelante el seminario? * ¿Qué posición asumían estas personas? ** ¿De qué forma esto afectó las relaciones interpersonales y el resultado del trabajo? † Con respecto a las amistades que se formaron, ¿qué tan fuertes fueron esas relaciones que surgieron? ‡ ¿Cómo hicieron para lograr el trabajo cuando se daba esta situación? § ¿Cómo asumían esta sobrecarga los que se responsabilizaron del trabajo? §§ ¿Qué hacían cuando había dificultad para entender el tema?</p>			

Fuente: Elaboración propia.

Una vez se reunió la información requerida en las notas ampliadas, se procedió a su consolidación y análisis, proceso durante el cual se incluyeron significaciones (aportes obtenidos por parte de los participantes, presentados en los capítulos dos y tres) y resignificaciones (validación de la información obtenida); posteriormente se clasificó la información entorno a las categorías del eje temático (relaciones interpersonales, trabajo en equipo, descubrimiento de habilidades, potencialidades y la tolerancia), y con relación a las categorías del objetivo general de la investigación (contextos, intencionalidades y metodologías), obteniendo como resultado la información que se presenta en las siguientes tablas.

Tabla 19. Validación de la información recolectada relacionada con las significaciones y resignificaciones

Categorías del eje temático:		Relaciones interpersonales	
Pregunta:		¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones?	
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Contextos		<p>Algunos de los participantes mencionaron que en ocasiones surgieron peleas o discusiones que se generaron debido a la falta de compromiso que tenían ciertos estudiantes para asumir responsabilidades en relación con las tareas asignadas.</p> <p>Varios de los estudiantes dieron a conocer que algunos compañeros trataban de imponer sus propias decisiones sin contar con las opiniones de los demás integrantes del grupo, lo que generó inconformidades en algunos de ellos.</p>	<p>Al momento de indagar a los participantes sobre este asunto se encontró que la falta de compromiso de algunos compañeros fue el resultado de la poca motivación que tenían inicialmente frente a la dinámica de los seminarios. Por otro lado, argumentaron que varios de ellos no asistieron a las reuniones planeadas porque tenían otras asignaturas que les impedían llegar a las mismas, mencionaron que dichas situaciones retrasaron la preparación de los seminarios y generaron mal ambiente al interior de los subgrupos.</p>

Categorías del eje temático:		Relaciones interpersonales	
Pregunta:		¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones?	
Significaciones y resignificaciones		SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Categorías del objetivo general			
Contextos	<p>Algunos estudiantes presentaron problemas personales entre ellos, los cuales se dieron desde antes de cursar la asignatura Teorías de Enfermería, estos afectaron la planeación y desarrollo de los seminarios y las relaciones interpersonales.</p>		<p>En este punto los participantes argumentaron que una cosa es ser líder y otra es querer imponer sus opiniones ante los demás. Para dar solución a esta situación se hizo necesario dialogar con este tipo de compañeros para evitar disgustos y poder llegar a acuerdos en común, planear y desarrollar los seminarios de la mejor manera y conforme a los aportes de cada uno de ellos.</p> <p>A pesar de que este tipo de situaciones fue muy poco frecuente, algunos estudiantes señalaron que los conflictos fueron consecuencia de dificultades anteriores entre los compañeros. Esta fue la razón por la cual algunos se enfocaron más en intentar sobresalir ante los otros, que en realizar tareas relacionadas con la planeación de los seminarios; este asunto conllevó que se presentara sobrecarga de trabajo en los demás integrantes de los subgrupos.</p> <p>La relación pedagógica va más allá del aprendizaje de contenidos, involucra la esencia de las personas, su carácter, sus maneras de ser. Esas relaciones generadas tuvieron que ver no solo con lo acontecido en la asignatura, sino con lo vivenciado y lo que en su momento le sucedía a cada estudiante.</p>

Categorías del eje temático:		Relaciones interpersonales	
Pregunta:		¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones?	
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
			<p>Resignificación por parte del equipo de sistematización:</p> <p>Los estudiantes habían estado acostumbrados a una educación tradicional en la que se relacionaban de forma pasiva con el proceso de aprendizaje. En esta educación el docente es el que tiene el conocimiento y los estudiantes los que no saben. Esta nueva experiencia los puso de frente con una relación pedagógica en la que debieron enfrentar una forma distinta de relacionarse entre ellos, en la que se generaron encuentros que posibilitaron el compartir de subjetividades y saberes a fin de conocer y construir. Este proceso no fue fácil, los seres humanos, en su su complejidad, asumen indistintamente este tipo de experiencias.</p>
	Intencionalidades		
	Metodologías		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20. Validación de la información recolectada relacionada con las significaciones y resignificaciones

Categorías del eje temático:		Relaciones interpersonales	
Pregunta:		¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones?	
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Contextos		<p>Ciertos participantes mencionaron que un mínimo de peleas o discusiones presentadas al interior de los subgrupos trascendieron a lo personal, afectando de este modo las relaciones interpersonales y la planeación de los seminarios, lo cual generó un mal ambiente a nivel grupal y la dificultad para establecer buenas relaciones entre ellos.</p>	<p>Algunos de los estudiantes expresaron que las relaciones interpersonales se vieron afectadas al inicio de la preparación de los seminarios ya que las diferencias de pensamientos les dificultaron llegar a acuerdos; sin embargo, esta situación no trascendió a lo personal, manifestaron que con el pasar de los días y debido a que compartían tanto tiempo juntos, lograron dirimir esas dificultades, afianzar el compañerismo y el compartir.</p>
Intencionalidades		<p>Algunos estudiantes manifestaron que debieron asumir responsabilidades que le correspondían a sus demás compañeros, ya que no cumplieron con las mismas, expresaron que la sobrecarga de trabajo para algunos de ellos y la poca comprensión de los temas fueron aspectos que dificultaron la planeación de los seminarios.</p>	<p>Los participantes dieron a conocer que esta situación no fue frecuente al interior de los subgrupos; sin embargo, algunos de ellos hablaron de la posición que asumieron en sus equipos cuando este asunto se presentó, manifestaron que quienes debieron responsabilizarse de las tareas que les correspondía a sus demás compañeros, inicialmente, se disgustaron; expresaron que, a pesar de las dificultades, lograron cumplir con todas las actividades planteadas y llevar a cabo los seminarios.</p> <p>Por otro lado, manifestaron que hubo situaciones en las cuales se les dificultó comprender los temas asignados; para solucionarlo, unos buscaron bibliografías adicionales a la suministrada por la docente y otros solicitaron nuevas asesorías para resolver las dudas que surgieron en la revisión bibliográfica previa.</p>

Categorías del eje temático:		Relaciones interpersonales	
Pregunta:		¿Por qué al interior de los subgrupos se dieron peleas o discusiones?	
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Intencionalidades			<p>Resignificación por parte del equipo de sistematización:</p> <p>En esta experiencia se gestó aprendizaje colectivo y trabajo cooperativo, cada estudiante al interior de su subgrupo asumió un rol específico, teniendo en cuenta sus destrezas, habilidades o potencialidades. En algunos grupos se logró generar controversia, discusión y conflicto cognoscitivo, aspectos importantes en las relaciones pedagógicas y el proceso de aprendizaje a fin de que esos saberes previos lograran conversar; en otros, por el contrario, se percibió el desagrado con este tipo de trabajo, ya que en ciertos momentos expresaron que preferían que la docente «dictara la clase». Esta posición fue apenas lógica ya que venían de una educación tradicional en la que su rol era totalmente pasivo y se asumía como función del docente el transmitir información.</p>
Metodologías			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 21. Validación de la información recolectada relacionada con las significaciones y resignificaciones

Categorías del eje temático:		Relaciones interpersonales	
Pregunta:		¿Les sucedió que en alguna oportunidad no lograran dirimir las diferencias?, ¿por qué lo lograron o no lo lograron?	
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Contextos		Algunos de los participantes expresaron que se les dificultó o no fue posible llegar a acuerdos en cuanto a asuntos relacionados con la planeación y ejecución de sus seminarios debido a que todos tenían diferentes opiniones para la planeación y desarrollo de los seminarios.	Expresaron que en ocasiones se encontraron con compañeros muy pasivos, los cuales no aportaban ni opinaban frente a las propuestas de los demás. Por último, mencionaron que las diferentes personalidades y caracteres de algunos integrantes dieron paso a que se presentaran discusiones y roces entre ellos.
Intencionalidades			
Metodologías		Algunos participantes indicaron que la variedad de opiniones y preferencias de los estudiantes frente a las técnicas y metodología a utilizar en la planeación y ejecución de sus seminarios generó dificultad para llegar a acuerdos.	Con relación a este asunto, ciertos participantes dieron a conocer que el tiempo para planear algunos de los seminarios era corto, por tal motivo aquellos compañeros que no estuvieron de acuerdo con las ideas propuestas por la mayoría de los integrantes del grupo, finalmente, debieron aceptarlas, puesto que era mejor tener algo propuesto y organizado a no tener nada claro o establecido.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 22. Validación de la información recolectada relacionada con las significaciones y resignificaciones

Categorías del eje temático:		Relaciones interpersonales	
Pregunta:		¿Por qué llegaron a tener dificultades en la comunicación?, ¿de qué tipo fueron esas dificultades?	
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Contextos	<p>Para algunos estudiantes, la irresponsabilidad, la impuntualidad y la falta de compromiso fueron condiciones que dificultaron la comunicación y las relaciones a nivel grupal.</p> <p>Por otro lado, algunos de los participantes mencionaron que, para favorecer la comunicación entre los subgrupos, hicieron uso de las redes sociales como una herramienta para estar en constante contacto y concretar asuntos relacionados con el seminario; sin embargo, no todos los estudiantes fueron puntuales con los horarios establecidos para conectarse.</p> <p>Algunos estudiantes manifestaron que la falta de disposición para realizar las tareas asignadas fue un asunto que dificultó la preparación de los seminarios.</p>	<p>Los participantes manifestaron que frente a esta situación algunos de los integrantes de los subgrupos debieron asumir el liderazgo del mismo y, de este modo, coordinar las diferentes actividades a realizar, distribuir roles y tareas, incentivar el respeto entre todos y lograr llevar a cabo el seminario.</p> <p>Los participantes concluyeron que la mayoría de los integrantes de los subgrupos que no asistieron a las reuniones respetaron y apoyaron las decisiones tomadas por los demás compañeros y realizaron las tareas asignadas.</p> <p>En ciertas ocasiones, algunos de los estudiantes se preocuparon más por otros aspectos que no tenían que ver con la planeación y ejecución de los seminarios (chatear, navegar por internet, hablar por celular, etcétera), así mismo, mencionaron que dichos estudiantes no se interesaban por cumplir o colaborar con las tareas asignadas, esto generó disgustos y roces entre ellos, que en la mayoría de los casos no trascendieron a lo personal, pero que sí afectó de cierto modo el resultado del trabajo y la dinámica grupal.</p>	

Categorías del eje temático:		Relaciones interpersonales	
Pregunta:		¿Por qué llegaron a tener dificultades en la comunicación?, ¿de qué tipo fueron esas dificultades?	
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Contextos			<p>Resignificación por parte del equipo de sistematización:</p> <p>Las relaciones sociales e interpersonales fueron necesarias para lograr esas relaciones pedagógicas y de aprendizaje, a su vez también generaron conflictos.</p> <p>Las dificultades que se presentaron por lo denso y, en algunos casos, complejo de los contenidos fueron superadas por los esfuerzos colaborativos.</p>
Intencionalidades			
Metodologías			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 23. Validación de la información recolectada relacionada con las significaciones y resignificaciones

Categorías del eje temático:		Relaciones interpersonales
Pregunta:		¿Cómo influyó la relación docente- estudiantes en el desarrollo de la asignatura?
Significaciones y resignificaciones	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Categorías del objetivo general		
Contextos	Para varios de los estudiantes, la relación con la docente fue muy significativa ya que favoreció el diálogo de saberes, contribuyendo de este modo a la formación académica y el aprendizaje mutuo.	Algunos de los participantes manifestaron que el paso por la asignatura Teorías de Enfermería les permitió conocer las raíces de la enfermería, la importancia del cuidado, entender y aclarar dudas con respecto a la profesión. Por otro lado, argumentaron que adquirieron nuevos conocimientos y aprendizajes necesarios para los siguientes semestres académicos y el futuro profesional.
Intencionalidades		
Metodologías	La mayoría de estudiantes expresaron que por medio de las asesorías pudieron aclarar dudas y tener en cuenta las sugerencias dadas por la docente para una mejor planeación y ejecución de los seminarios.	Los participantes dieron a conocer que durante las asesorías se sintieron a gusto, dado que la docente no solo orientó en lo académico, sino también en lo personal y profesional. No obstante, una pequeña cantidad de estudiantes manifestó que se sintieron un poco incómodos durante las asesorías, ya que las relaciones al interior del grupo no eran las mejores y, por lo tanto, se vieron en la necesidad de ocultar la situación ante la docente, con el propósito de que no se viera afectada la nota final.

Categorías del eje temático:		Relaciones interpersonales	
Pregunta:		¿Cómo influyó la relación docente- estudiantes en el desarrollo de la asignatura?	
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
	Metodologías		<p>Resignificación por parte del equipo de sistematización:</p> <p>La docente fue una facilitadora durante el proceso de aprendizaje. Reconoció que no todos aprendían de la misma forma ni a la misma velocidad, por este motivo generó la posibilidad de que ante una temática y una bibliografía básica de apoyo que se les facilitaba, el grupo hiciera una búsqueda complementaria de información y construyera una propuesta creativa para compartir los contenidos con sus compañeros.</p> <p>En la dinámica de las asesorías se compartieron propuestas que superaron las expectativas de la docente, donde se reflejaba el trabajo colaborativo, el aprendizaje colectivo y la creatividad. Espacios que propiciaron aprendizaje mutuo para el caso de estudiantes y docente.</p>

Categorías del eje temático:		Relaciones interpersonales	
Pregunta:		¿Cómo influyó la relación docente- estudiantes en el desarrollo de la asignatura?	
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
			<p>También se suscitaron procesos complejos, en medio de esa diversidad para aprender, incitada por las particularidades y subjetividades de cada ser humano. Para estos casos, el esfuerzo de la docente fue mayor, en procura de no caer en el tradicional conductismo. Una herramienta fundamental en esta relación fue el diálogo que siempre se propició, trascendiendo incluso del ámbito académico al personal. Otra herramienta empleada fue la pregunta, con el fin de propiciar análisis, reflexión y ganar en argumentación. Lo anterior permitió establecer lazos de confianza y respeto entre estudiantes y docente, logrando en ocasiones apoyarlos y orientarlos no solo en su aprendizaje, sino también en otras facetas de su vida, superando así las relaciones jerarquizadas.</p> <p>Los espacios de asesoría por subgrupos facilitaron también el conocimiento de cada una de las personas que compartían, a partir de sus particularidades (culturas, actitudes y valores), aspectos relevantes en el proceso de aprendizaje.</p> <p>Lograr la implementación de esta experiencia no fue tarea fácil, el tiempo de dedicación docente para el desarrollo de asesorías y espacios de autoevaluación y coevaluación con los estudiantes significó horas adicionales de la docente que fue necesario entrar a argumentar y negociar con la parte administrativa de la Institución.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 24. Validación de la información recolectada relacionada con las significaciones y resignificaciones

Categorías del eje temático:		Trabajo en equipo
Pregunta:		¿Por qué consideran que para algunos casos se dio trabajo en equipo?
Significaciones y resignificaciones	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Categorías del objetivo general		
Contextos	<p>Algunos participantes expresaron que el liderazgo asumido por parte de ciertos estudiantes fue fundamental para lograr los objetivos propuestos, llegar a acuerdos y mejorar la dinámica grupal.</p> <p>Para algunos estudiantes, uno de los principales factores que afectó el trabajo en equipo fue la diferencia de semestre académico, lo que dificultó acordar asuntos como horarios, ensayos, reuniones, entre otros.</p> <p>Varios participantes indicaron que, en el interior de los grupos, el respeto por la palabra y las opiniones de los diferentes integrantes fue una estrategia fundamental para lograr el trabajo en equipo.</p>	<p>Frente a este asunto, algunos estudiantes señalaron que el liderazgo originado al interior de los subgrupos se dio bajo dos condiciones: la primera de ellas consistió en la elección democrática de un líder que cumpliera con las facultades para dirigir las actividades propuestas de una manera adecuada y organizada. Por otro lado, este rol surgió de manera espontánea en algunos compañeros, donde los demás integrantes acataron y respetaron las tareas y funciones delegadas por este; argumentaron que el contar con un líder que orientara el grupo fue un asunto fundamental para lograr el éxito de sus seminarios.</p> <p>Ante esta situación, los estudiantes manifestaron que quienes disponían de más tiempo libre debieron acoplarse a los horarios de sus demás compañeros, hablaron de lo difícil que fue, ya que en algunos casos se hizo necesario sacrificar los fines de semana para que aquellos que tenían alguna dificultad pudieran asistir a las reuniones y trabajar en la planeación y ejecución del seminario.</p>

Categorías del eje temático:		Trabajo en equipo
Pregunta:		¿Por qué consideran que para algunos casos se dio trabajo en equipo?
Significaciones y resignificaciones Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Contextos		<p>A pesar de lo anterior, la mayoría de los participantes propuso que los subgrupos de trabajo siguieran siendo conformados aleatoriamente, ya que este asunto favorece el establecimiento de nuevas relaciones interpersonales que aportan a su vida y carrera profesional.</p> <p>No obstante, ciertos estudiantes manifestaron que preferían tener la oportunidad de escoger los equipos, ya que para ellos esto facilita la planeación y ejecución de los seminarios.</p> <p>Para los estudiantes, el respeto por la diferencia se facilitó a través de la escucha, acatando las opiniones y puntos de vista de los demás compañeros.</p> <p>Por otro parte, manifestaron que gracias al respeto y la tolerancia frente a las diversas opiniones, ideas, pensamientos y gustos de los compañeros, lograron establecer una buena comunicación y diálogo entre ellos; argumentaron que estos aspectos contribuyeron a la solución de dificultades y a la obtención de un buen producto.</p>
Intencionalidades		
Metodologías	Los estudiantes manifestaron que durante la presentación de cada seminario tuvieron la oportunidad de mostrar sus cualidades y habilidades, complementarlas con las de los demás compañeros y de esta manera lograr el éxito del mismo.	En este punto los participantes expresaron que las cualidades y habilidades más relevantes que aportaron a la planeación y ejecución de los seminarios fueron: la creatividad, el trabajo en equipo, el compañerismo, la seguridad, la confianza, la tolerancia y la dedicación.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 25. Validación de la información recolectada relacionada con las significaciones y resignificaciones

Categorías del eje temático:		Trabajo en equipo
Pregunta:		¿Qué facilitó o imposibilitó el trabajo en equipo?
Significaciones y resignificaciones	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Categorías del objetivo general		
Contextos	<p>Los participantes dieron a conocer que el acompañamiento por parte de la docente fue un asunto que favoreció el trabajo en equipo.</p> <p>Manifestaron que el trabajo en equipo se vio afectado a causa de la irresponsabilidad de varios compañeros con respecto a las tareas asignadas, lo cual retrasó las actividades propuestas.</p> <p>En algunos de los subgrupos se dificultó la planeación de las diferentes actividades relacionadas con el seminario debido a que no todos asumían los compromisos propuestos, hubo compañeros que no cumplieron con las tareas asignadas y otros no asistieron a las reuniones para planear o ensayar los seminarios.</p>	<p>Para ellos el acompañamiento de la docente aportó significativamente en el desarrollo de los seminarios, ya que ella aclaró todas sus dudas, realizó aportes pertinentes en cuanto a la planeación de los mismos, orientó y explicó los temas asignados. Además, los sensibilizó acerca de la importancia que tenía el trabajo en equipo para llevar a cabo el seminario de la mejor manera, además de su importancia en la vida laboral.</p> <p>Esta situación se presentó debido a que algunos de sus compañeros no se tomaron el tiempo suficiente para analizar y preparar el tema asignado, lo que generó que surgieran falencias durante la preparación e incluso en el desarrollo de los seminarios; por tal motivo en ocasiones este asunto dificultó la comprensión de los temas por parte del resto de estudiantes.</p> <p>En cuanto a esta situación algunos participantes manifestaron que los conflictos entre ciertos compañeros que asumían el rol de líderes fue otro de los motivos que retrasó la planeación de los seminarios y expresaron que esta circunstancia se vio reflejada en el desarrollo de los mismos.</p>
Intencionalidades		
Metodologías		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 26. Validación de la información recolectada relacionada con las significaciones y resignificaciones

Categorías del eje temático:		Trabajo en equipo	
Pregunta:		¿Por qué algunos grupos no pudieron trabajar en equipo?	
Significaciones y resignificaciones Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES	
Contextos	El trabajo en equipo se afectó dado que varios de los compañeros quisieron sobresalir, sin contar con las opiniones de los demás, lo que obstaculizó el trabajo.	Algunos estudiantes argumentaron que esta situación perjudicó notablemente las relaciones interpersonales, ya que a partir de esto surgieron roces, discusiones y rivalidades entre ciertos compañeros, lo que generó un ambiente tenso al interior de los subgrupos. Por tal motivo, se afectó o retrasó la planeación y desarrollo de los seminarios.	
Intencionalidades			
Metodologías			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 27. Validación de la información recolectada relacionada con las significaciones y resignificaciones

Categorías del eje temático:		El descubrimiento de habilidades y potencialidades	
Pregunta:		¿Por qué durante el proceso de la asignatura se lograron descubrir o fortalecer habilidades o potencialidades que se tenían?	
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Contextos			
Intencionalidades			
Metodologías	Algunos participantes expresaron que gracias a la dinámica de la asignatura, la metodología y las diferentes estrategias que se requirieron en la misma surgieron nuevas habilidades en los estudiantes, las cuales fueron fundamentales para el éxito de los seminarios.		<p>Los participantes identificaron, durante la planeación y ejecución de los seminarios, habilidades tanto en ellos como en sus compañeros para las manualidades y la decoración, pintura, actuación, memorización de libretos, la escritura, el manejo de los medios audiovisuales, entre otras. Así mismo, reconocieron que en varios de ellos se fortaleció el desarrollo de la imaginación, la creatividad, la empatía y la comunicación.</p> <p>También manifestaron que el paso por esta asignatura les permitió aprender a dirigirse al público, manejar adecuadamente los tiempos asignados, fortalecer la seguridad, vencer miedos y temores.</p> <p>Resignificación por parte del equipo de sistematización:</p>

Categorías del eje temático:		El descubrimiento de habilidades y potencialidades
Pregunta:		¿Por qué durante el proceso de la asignatura se lograron descubrir o fortalecer habilidades o potencialidades que se tenían?
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES
		RESIGNIFICACIONES
		<p>Esta experiencia pedagógica permitió descubrir y/o fortalecer habilidades o potencialidades que los estudiantes poseían o que tenían y desconocían.</p> <p>Fue satisfactorio observar cómo estudiantes, que eran bastante tímidos, asumían mediante otras estrategias de aprendizaje, por ejemplo, puestas en escena, poesía, trova, canto, entre otras, el compartir contenidos, pero a su vez develaban una habilidad que sorprendía y generaba admiración y reconocimiento por parte de todo el grupo. Este tipo de ejercicios no solo contribuyó en lo académico sino que trascendió a lo personal, mejorando la autoestima y el autoconcepto de algunos de los estudiantes.</p> <p>Inicialmente, implementar y desarrollar esta experiencia pedagógica no fue muy bien recibido y aceptado por estudiantes e incluso docentes, ya que en el modelo tradicional el buen maestro es aquel que ejecuta clases magistrales. Relacionarse con un docente en una dinámica en el que este tiene un rol de facilitador y los estudiantes son los protagonistas, dueños de su proceso, no es lo común y se genera cierta resistencia.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 28. Validación de la información recolectada relacionada con las significaciones y resignificaciones

Categorías del eje temático:		El descubrimiento de habilidades y potencialidades
Pregunta:		¿Por qué para varios de ustedes la intencionalidad inicial que tenían con relación a la asignatura cambió durante el proceso de la misma?
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	
	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Contextos		
Intencionalidades	<p>La mayoría de los estudiantes tenían como propósito inicial sacar una buena nota; no obstante, argumentaron que durante la planeación y ejecución de los seminarios lograron identificar aspectos que cambiaron este pensamiento. Estos aspectos dieron paso al deseo por llevar a cabo sus seminarios de una manera cada vez más creativa y que los compañeros comprendieran los diferentes temas; lo cual se convirtió en su objetivo principal.</p>	<p>Los participantes afirmaron que en la mayoría de oportunidades se estudia para obtener una buena calificación, sin embargo, dieron a conocer que gracias a lo propuesto en la asignatura Teorías de Enfermería, comprendieron que este asunto iba más allá. Manifestaron que los conocimientos, las habilidades, potencialidades y aprendizajes que se adquirieron a través del paso por dicha asignatura fueron lo verdaderamente valioso tanto para la vida personal como profesional.</p>
Metodologías	<p>Los estudiantes manifestaron que esta metodología y las técnicas utilizadas favorecieron su aprendizaje y la dinámica de la asignatura.</p>	<p>Ellos indicaron que este tipo de metodologías facilitó y favoreció el aprendizaje, mejoró las relaciones interpersonales entre compañeros, fomentó las habilidades y el desarrollo de potencialidades que en ocasiones se desconocían, ya que su nivel de exigencia obligó a que cada persona se esforzara por dar lo mejor. Así mismo, manifestaron que aprender a trabajar en equipo fue un asunto fundamental, ya que de otro modo no se hubiesen podido cumplir con los objetivos de la asignatura.</p>

Categorías del eje temático:		El descubrimiento de habilidades y potencialidades
Pregunta:		¿Por qué para varios de ustedes la intencionalidad inicial que tenían con relación a la asignatura cambió durante el proceso de la misma?
Significaciones y resignificaciones Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
Metodologías		<p>Finalmente, los participantes argumentaron que los aprendizajes obtenidos en la asignatura fueron fundamentales para lo disciplinar y laboral, dado que la enfermería es una profesión que requiere de trabajo en equipo, compromiso, disciplina y dedicación.</p> <p>Resignificación por parte del equipo de sistematización:</p> <p>En el sistema educativo tradicional imperante lo común es que la mayoría de los estudiantes se preocupe más que por aprender por obtener buenas calificaciones y ganar la materia, todo ello debido a que así está diseñado el sistema, depende del resultado de una evaluación (cuantitativa) que la persona pueda dar un paso más y avanzar en su proceso educativo, asuntos que determinan la percepción de éxito social y educativo, lo cual tiene injerencia en su autoestima y autoconcepto.</p> <p>Cambiar esa intencionalidad no fue fácil, especialmente con los primeros grupos con los que se implementó la experiencia, fue después de conocer las bondades que ofrecía aprender de forma distinta a la tradicional que se cambió en parte esa intención inicial.</p> <p>Como parte de la evaluación, al finalizar cada seminario se efectuó una puesta en común con todo el grupo, a fin de recibir aportes críticos sobre aspectos positivos o por mejorar.</p>

Categorías del eje temático:		El descubrimiento de habilidades y potencialidades
Pregunta:		¿Por qué para varios de ustedes la intencionalidad inicial que tenían con relación a la asignatura cambió durante el proceso de la misma?
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES
		RESIGNIFICACIONES
	Metodologías	<p>Este ejercicio inicialmente fue difícil de lograr, ya que los compañeros no se atrevían a aportar sugerencias por temor a la forma cómo las asumirían sus pares y cómo podrían repercutir en la calificación que la docente asignara. Todo lo anterior hace parte de ese modelo tradicional en el que fueron formados y que todavía impera en el medio educativo.</p> <p>Para la evaluación (cuantitativa) de esta experiencia se efectuó un ejercicio previo de carácter cualitativo con cada subgrupo, después del seminario, en el que se realizó autoevaluación por parte de cada una de los miembros del subgrupo y coevaluación por parte del resto de los integrantes del mismo. Este ejercicio fue complejo en algunos casos, la docente debió motivar a los estudiantes a fin de generar un ambiente de confianza y libertad para expresar con tranquilidad y respeto sus apreciaciones. La mayoría de los estudiantes y la docente asumieron con asertividad este espacio, el cual permitió crecer mutuamente en términos formativos.</p> <p>La evaluación para el caso de los estudiantes que participaban, mas no eran los responsables de preparar la temática del seminario, se efectuó según el modelo tradicional, mediante una prueba escrita. En este sentido se hace necesario retomar este asunto y revisar otras formas mucho más dinámicas y participativas en correspondencia al proceso de la experiencia pedagógica.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 29. Validación de la información recolectada relacionada con las significaciones y resignificaciones (¿Cómo fue ese compartir con compañeros con los que la mayoría de los grupos habían tenido contacto?)

Categorías del eje temático:		La tolerancia	
Pregunta:		¿Cómo fue ese compartir con compañeros con los que la mayoría de los grupos nunca habían tenido contacto?	
Significaciones y resignificaciones	Categorías del objetivo general	SIGNIFICACIONES	RESIGNIFICACIONES
		Contextos	Para la mayoría de los estudiantes, compartir con compañeros con los cuales no habían tenido contacto anteriormente fue constructivo, novedoso, permitió que se forjaran nuevas amistades y les aportó a la maduración personal.
Intencionalidades			
Metodologías			

Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

Esta investigación permitió identificar aquellos aspectos que se desconocían durante el desarrollo de la asignatura Teorías de Enfermería, conocer qué generó en los estudiantes su paso por la misma, al igual que descubrir sus sentimientos, pensamientos, experiencias y vivencias, las cuales, al momento de sistematizar, posibilitaron potenciar y cualificar la asignatura.

Las conclusiones se presentan con relación a las categorías del objetivo general (contextos, intencionalidades y metodologías) y a las categorías del eje temático seleccionado por los participantes a fin de sistematizar la experiencia (relaciones interpersonales, trabajo en equipo, descubrimiento de habilidades y potencialidades y la tolerancia).

Categorías del objetivo general

Contextos

Para muchos de los participantes el paso por la asignatura Teorías de Enfermería tuvo un significado muy especial debido a los grandes aprendizajes que les dejó la misma; uno de los más relevantes para ellos fue aprender a valorar la importancia que tiene el esfuerzo y la dedicación para llevar a cabo un objetivo en común. Dieron a conocer que no fue un asunto fácil y que en algunas ocasiones se presentaron problemas en ciertos subgrupos durante la planeación y ejecución de los seminarios, tales como falta de compromiso de algunos

compañeros para realizar tareas, conflictos para tomar decisiones sobre las actividades a desarrollar, líderes poco constructivos, dificultad para establecer horarios, irrespeto por las opiniones de los compañeros y problemas de relaciones interpersonales entre algunos estudiantes que afectaron la dinámica grupal; no obstante, los participantes mencionaron que estas dificultades lograron dirimirse fácilmente y no trascendieron a lo personal.

Para dar solución a algunos de los problemas mencionados anteriormente, varios de los subgrupos eligieron como estrategia hacer uso de las redes sociales, esta fue una herramienta que les permitió llegar a acuerdos, facilitar horarios para aquellos estudiantes a quienes se les dificultaba reunirse con los compañeros, asignar tareas y mantener una comunicación continua.

Si bien durante la investigación se conocieron asuntos que dificultaron la planeación y ejecución de los seminarios, los estudiantes argumentaron la importancia que tiene la selección de los grupos de manera aleatoria, pues de este modo se da la oportunidad de conocer nuevos compañeros, establecer relaciones interpersonales, fortalecer el trabajo en equipo, aprender a respetar las diferencias y tolerar las opiniones del otro, mejorar la comunicación, ser mucho más asertivos y forjar nuevos lazos de amistad.

Los participantes manifestaron que, gracias a la dinámica propuesta en la asignatura, se facilitó el compartir con diferentes compañeros, además de fomentar entre todos ellos la responsabilidad, el respeto, la dedicación y la motivación; argumentaron que estos aspectos beneficiaron el trabajo colaborativo; así mismo, se propició el análisis, la discusión y la reflexión, lo que favoreció la planeación y desarrollo de los seminarios.

Intencionalidades

En el sistema educativo tradicional imperante lo común es que la mayoría de los estudiantes se preocupe, más que por aprender, por obtener «buenas calificaciones» y «ganar la materia», todo ello debido a que así está diseñado el sistema, depende del resultado de una evaluación (cuantitativa) que la persona pueda dar un paso más y avanzar en su proceso educativo, asuntos que determinan la percepción de éxito social y educativo, lo cual tiene ingerencia en la autoestima y el autoconcepto de los estudiantes.

Cambiar esa intencionalidad no fue fácil, especialmente con los primeros grupos con los que se implementó la experiencia, fue después de conocer las bondades que ofrecía aprender de forma distinta a la tradicional que se cambió en parte esa intención inicial.

Como parte de la evaluación, al finalizar cada seminario se efectuó una puesta en común con todo el grupo, a fin de recibir aportes críticos sobre aspectos positivos o por mejorar. Este ejercicio inicialmente fue difícil de lograr, ya que los compañeros no se atrevían a aportar sugerencias por temor a la forma como las asumirían sus pares y a las posibles repercusiones en la calificación que la docente asignara. Todo lo anterior hace parte de ese modelo tradicional en el que fueron formados y que todavía impera en el medio educativo.

Para la evaluación (cuantitativa) de esta experiencia se realizó un ejercicio previo de carácter cualitativo con cada subgrupo, después del seminario, en el que se realizó autoevaluación por parte de cada uno de los miembros del subgrupo y coevaluación por parte del resto de los integrantes del mismo. Este ejercicio fue complejo en algunos casos, la docente debió motivar a los estudiantes a fin de generar un ambiente de confianza y libertad para expresar con tranquilidad y respeto sus apreciaciones. La mayoría de los estudiantes y la docente asumieron con

asertividad este espacio, el cual permitió crecer mutuamente y aportar en términos formativos.

La evaluación para el caso de los estudiantes que participaban, mas no eran los responsables de preparar la temática del seminario, se efectuó según el modelo tradicional, mediante una prueba escrita, asunto que debe ser reevaluado.

Metodologías

Esta investigación permitió descubrir que la experiencia pedagógica de la asignatura Teorías de Enfermería facilitó a los estudiantes acercarse a los conocimientos propios de la disciplina, desarrollar habilidades, fomentar el aprendizaje colectivo, fortalecer competencias comunicativas, verbales y escritas; al igual que motivar su interés por conocer e indagar acerca de la disciplina de enfermería y mejorar en su ejercicio de síntesis.

Lo anteriormente mencionado se generó debido a que esta experiencia trasciende lo tradicional de la educación, pues los estudiantes fueron protagonistas de su vivencia y la docente jugó el rol de facilitadora del proceso. La docente reconoció que no todos aprendían de la misma forma ni a la misma velocidad, por este motivo generó la posibilidad de que ante una temática y una bibliografía básica de apoyo que se les facilitaba, el grupo hiciera una búsqueda complementaria de información y construyera una propuesta creativa para compartir los contenidos con sus compañeros.

En la dinámica de las asesorías se compartieron propuestas que superaron las expectativas de la docente, pues durante ellas se reflejaba el trabajo colaborativo, el aprendizaje colectivo y la creatividad. Estos espacios propiciaron el aprendizaje mutuo para el caso de estudiantes y docente. También se suscitaron procesos complejos, en medio

de esa diversidad para aprender generada por las particularidades y subjetividades de cada ser humano. Para estos casos el esfuerzo de la docente fue mayor, en procura de no caer en el tradicional conductismo. Una herramienta fundamental en esta relación fue el diálogo que siempre se propició, trascendiendo incluso del ámbito académico al personal. Otra herramienta empleada fue la pregunta, con el fin de propiciar análisis, reflexión y ganar en argumentación. Lo anterior permitió establecer lazos de confianza y respeto entre estudiantes y docente, quien logró en ocasiones apoyarlos y orientarlos no solo en su aprendizaje, sino también en otras facetas de su vida, superando así las relaciones jerarquizadas. Los espacios de asesoría por subgrupos facilitaron también el conocimiento de cada una de las personas que compartían, a partir de sus particularidades (culturas, actitudes y valores), aspectos relevantes en el proceso de aprendizaje.

Lograr la implementación de esta experiencia no fue tarea fácil, el tiempo de dedicación docente para el desarrollo de asesorías y espacios de autoevaluación y coevaluación con los estudiantes significó horas adicionales de la docente que fue necesario entrar a argumentar y negociar con la parte administrativa de la Institución.

Una de las principales dificultades durante la planeación de los seminarios se presentó en aquellos grupos que debieron presentarlos inicialmente, razón por la cual contaron con menos tiempo para la preparación de los mismos, imposibilitando de cierta forma llegar a acuerdos y establecer las técnicas a desarrollar; estas situaciones conllevaron que algunos estudiantes tuvieran que aceptar lo que la mayoría de sus compañeros propusieron, ya que lo más importante era poder cumplir con los objetivos propuestos para el seminario.

Al momento de indagar a los participantes sobre este asunto se encontró que la falta de compromiso de algunos compañeros fue el resultado de la poca motivación que tenían inicialmente frente a la

dinámica de los seminarios, por otro lado argumentaron que varios de ellos no asistieron a las reuniones planeadas porque tenían otras asignaturas que les impedían llegar a las mismas, mencionaron que dichas situaciones retrasaron la preparación de los seminarios y generaron mal ambiente al interior de los subgrupos.

En este punto los participantes argumentaron que una cosa es ser líder y otra es querer imponer sus opiniones ante los demás. Para dar solución a esta situación se hizo necesario dialogar con este tipo de compañeros para evitar disgustos y poder llegar a acuerdos en común, planear y desarrollar los seminarios de la mejor manera y conforme a los aportes de cada uno de ellos.

A pesar de que este tipo de situaciones fue muy poco frecuente, algunos estudiantes señalaron que los conflictos fueron consecuencia de dificultades anteriores entre los compañeros. Esta fue la razón por la cual algunos se enfocaron más en intentar sobresalir ante los otros, que en realizar tareas relacionadas con la planeación de los seminarios; este asunto conllevó que se presentara sobrecarga de trabajo en los demás integrantes de los subgrupos.

Categorías del eje temático

Relaciones interpersonales

Los estudiantes habían estado acostumbrados a una educación tradicional, en la que se relacionaban de forma pasiva con el proceso de aprendizaje. En esta educación el docente es el que tiene el conocimiento y los estudiantes los que no saben. Esta nueva experiencia los puso de frente a una experiencia pedagógica en la que debieron enfrentar una forma distinta de relacionarse entre ellos,

en la que se generaron encuentros que posibilitaron el compartir de subjetividades y saberes diversos a fin de conocerse y reconocerse y a partir de ello construir. Este proceso no fue fácil, los seres humanos, en su complejidad, asumen indistintamente este tipo de experiencias.

La relación pedagógica va más allá del aprendizaje de contenidos, involucra la esencia de las personas, su carácter, sus maneras de ser. Esas relaciones generadas tuvieron que ver no solo con lo acontecido en la asignatura, sino con lo vivenciado y lo que en su momento le sucedía a cada estudiante.

Se pudo concluir que las relaciones interpersonales generadas al interior de los subgrupos se vieron afectadas principalmente por diferencia de semestres y horarios académicos de los estudiantes, este asunto dificultó la planeación de los seminarios en aspectos relacionados con la toma de decisiones, preparación de las actividades y cumplimiento de tareas asignadas.

Al mismo tiempo, se logró conocer que ciertos estudiantes presentaron dificultades debido a problemas personales que tenían desde antes de cursar la asignatura Teorías de Enfermería, algunos de ellos manifestaron que estas situaciones afectaron no solo las relaciones interpersonales, si no también la coordinación y el diseño de actividades para la planeación y desarrollo de los seminarios.

Por otro lado, las relaciones interpersonales se afectaron un poco debido a que varios estudiantes quisieron sobresalir e imponer sus decisiones, evitando responsabilidades y delegándolas en otros, motivos que generaron sobrecarga de trabajo en los demás integrantes de los subgrupos y disgustos entre ellos.

En algunos casos, una de las principales causas que generó roces y dificultades entre los integrantes de los subgrupos fue la irresponsabilidad por parte de ciertos estudiantes al incumplir con los horarios establecidos para planear las actividades y desarrollar las tareas

asignadas, razón por la cual los demás compañeros debieron apropiarse de las mismas, ocasionando en ellos estrés y enojo.

A pesar de lo mencionado, los participantes expresaron que fue de gran importancia aprender a relacionarse con otros estudiantes, argumentaron que el compartir con compañeros con los cuales no se había tenido contacto anteriormente fue constructivo, novedoso, aportó a la maduración personal, les sirvió para darse cuenta de lo valioso que son las relaciones interpersonales y, así mismo, forjar nuevas amistades; por otro lado, varios de ellos dieron a conocer que algunas de las relaciones establecidas con ciertos estudiantes lograron tomar mayor fuerza que otras, sin embargo, manifestaron que hoy en día todas contribuyen positivamente en su vida personal y académica.

Trabajo en equipo

En esta experiencia se gestó aprendizaje colectivo y trabajo cooperativo, cada estudiante al interior de su subgrupo asumió un rol específico, teniendo en cuenta sus destrezas, habilidades o potencialidades. En algunos grupos se logró generar controversia, discusión y conflicto cognoscitivo, aspectos importantes en las relaciones pedagógicas y el proceso de aprendizaje a fin de que esos saberes previos logran conversar; en otros, por el contrario, se percibió el desagrado con este tipo de trabajo, ya que en ciertos momentos expresaron que preferían que la docente «dictara la clase». Esta posición fue apenas lógica debido a que venían de una educación tradicional en la que su rol era totalmente pasivo y se asumía como función del docente el transmitir información.

Para varios de los estudiantes, el trabajo en equipo se vio reflejado durante la ejecución de los seminarios, pues pudo evidenciarse el perseguir una meta común, el poner sus conocimientos y habilidades al servicio del aprendizaje mutuo, el compañerismo, el compromiso, la

dedicación y la disciplina que tuvieron los participantes para lograr con éxito las actividades realizadas en los mismos.

Durante la planeación de los seminarios surgieron discusiones y conflictos en algunos subgrupos por asuntos como la diferencia de personalidades, la falta de disposición para realizar tareas asignadas y la dificultad para llegar a acuerdos relacionados con las actividades a realizar en los mismos; sin embargo, estas lograron dirimirse con el tiempo y no trascender a lo personal, ya que el estar en constante contacto favoreció el diálogo y la comunicación a nivel grupal.

La falta de respeto, compromiso y comunicación fueron asuntos que dificultaron el trabajo en equipo, en ocasiones algunos de los estudiantes se preocuparon más por navegar en Internet, chatear o hablar por celular, en lugar de cumplir con las responsabilidades propias de los seminarios; dado lo anterior, fue necesario que un estudiante asumiera el liderazgo, en algunos casos, la situación fue espontánea, en otros casos este líder fue elegido por medio de votación; cabe señalar que contar con líderes facilitó llegar a acuerdos, tomar decisiones y asignar roles y tareas, lo cual favoreció la planeación y ejecución de los seminarios.

Algunos de los participantes destacaron que el trabajo en equipo pudo lograrse, puesto que la mayoría de los integrantes de cada subgrupo buscaron un mismo propósito para la planeación y ejecución de sus seminarios, el cual se enfocó en realizar una buena presentación que favoreciera el aprendizaje colectivo. Para lograrlo, algunos estudiantes debieron acoplarse y sacrificar tiempo libre e incluso fines de semana, ya que había compañeros con dificultades de tiempo para asistir a reuniones de trabajo, pues laboraban o eran de semestres académicos diferentes.

El compromiso y la responsabilidad en la mayoría de los integrantes de los subgrupos, la buena actitud, la comunicación, el respeto por las opiniones e ideas de los demás y el acompañamiento por parte de la

docente fueron asuntos relevantes que favorecieron el trabajo en equipo para la ejecución de los seminarios.

Descubrimiento de habilidades y potencialidades

Esta experiencia pedagógica permitió descubrir y/o fortalecer habilidades o potencialidades que los estudiantes poseían o que tenían y desconocían. Fue satisfactorio observar cómo estudiantes que eran bastante tímidos asumían el compartir contenidos y a su vez develaban una habilidad que sorprendía y generaba admiración y reconocimiento por parte de todo el grupo, mediante otras estrategias de aprendizaje, por ejemplo, puestas en escena, poesía, trova, canto, entre otras. Este tipo de ejercicios no solo contribuyó en lo académico, sino que trascendió a lo personal, mejorando la autoestima y el autoconcepto de algunos de los estudiantes.

Inicialmente, implementar y desarrollar esta experiencia pedagógica no fue muy bien recibido y aceptado por estudiantes e incluso por las docentes, ya que en el modelo tradicional el buen maestro es aquel que ejecuta clases magistrales. Relacionarse con un docente en una dinámica en la que este tiene un rol de facilitador y los estudiantes son los protagonistas, dueños de su proceso, no es lo común y se genera cierta resistencia.

Fue así como los estudiantes argumentaron que el paso por esta asignatura les dejó grandes conocimientos y experiencias para su futuro profesional, pues fortalecieron la responsabilidad, compromiso y dedicación; igualmente, aprendieron a comunicarse, respetar y escuchar las opiniones del otro, relacionarse y compartir con los demás; asuntos que para ellos fueron verdaderamente valiosos tanto para la vida personal como laboral, ya que la enfermería es una profesión que tiene diversos campos de acción, los cuales requieren de las habilidades,

las potencialidades y los aprendizajes obtenidos durante el paso por la asignatura Teorías de Enfermería, tales como creatividad para compartir conocimientos, manejo del público, tolerancia, comunicación asertiva, capacidad de escucha, compromiso para asumir responsabilidades, respeto, liderazgo, capacidad para establecer relaciones humanas armoniosas, habilidades para resolver conflictos mediante el diálogo y, lo más importante, la disposición para trabajar en equipo y construir aprendizaje colectivo.

Tolerancia

Cabe señalar que la comunicación y el diálogo fueron asuntos muy importantes al momento de dirimir las diferencias y disgustos entre algunos de los estudiantes, esto facilitó la planeación, desarrollo y éxito de los seminarios, ya que para ellos lo más importante fue dar a conocer los diferentes temas de una manera creativa y dinámica, con el interés de lograr que sus compañeros no solo adquirieran todos los conocimientos necesarios para la asignatura, sino que también se divirtieran y disfrutaran la temática.

Para varios participantes compartir y relacionarse con nuevos estudiantes fue una muy buena experiencia, pues estaban acostumbrados a trabajar con determinado grupo de compañeros y esta vivencia les sirvió para darle la importancia a comunicarse y conocer a otras personas, debido a que el compartir ideas y conocimientos favorece no solo el aprendizaje, si no que ayuda a fomentar el respeto, la comprensión, el compañerismo, la solidaridad y el reconocimiento de las cualidades del otro, logrando así un verdadero ejercicio de aprendizaje colectivo.

Por otra parte, algunos de los participantes argumentaron que el respeto por sus demás compañeros fue un asunto de suma importancia, pues al ponerlo en práctica, los estudiantes lograron

afianzar la tolerancia, aprender a escuchar las diferentes opiniones, buscar solución a conflictos entre subgrupos, fomentar el trabajo en equipo, comprender las necesidades de los compañeros, asignar responsabilidades acorde a las cualidades de los estudiantes y, finalmente, cumplir con los objetivos propuestos.

APRENDIZAJES

Para el desarrollo de esta investigación fue de suma importancia retomar y compartir lo vivido durante la asignatura Teorías de Enfermería, ya que durante el proceso se pudo identificar que la sistematización de experiencias se logra a través de la participación y aportes de sus actores, en un marco que brinde la oportunidad de conocer asuntos nuevos, los cuales son esenciales para potenciar y cualificar la asignatura.

Con la realización de este trabajo se aprendió que sistematizar experiencias va más allá de compartir vivencias, se requiere reconstruir el proceso vivido, narrarlo y analizarlo críticamente, ya que a través de su ejecución se pueden identificar aspectos claves, los cuales permiten orientar la investigación y, con el proceso generado, potenciar y cualificar la asignatura.

En este proceso investigativo fue necesario que los estudiantes logaran determinar lo que querían sistematizar, reconstruir su experiencia, analizarla críticamente y resignificarla, profundizando y develando asuntos relevantes durante su paso por la asignatura, debido a que, por medio de sus aportes, se pudieron conocer las razones por las cuales se presentaron dificultades al interior de los subgrupos y cómo estas afectaron el desarrollo de la asignatura, las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo y la tolerancia; de igual modo, identificar las habilidades que descubrieron o potencializaron en ellos durante el paso por la misma.

Esta investigación se llevó a cabo mediante la modalidad de taller metodológico, a través de este se implementaron y trabajaron las técnicas de fotolenguaje y fotopalabra, las cuales, por medio del análisis crítico, significación y resignificación, facilitaron el desarrollo y cumplimiento de los objetivos, al favorecer que los participantes pudieran expresar libremente sus sentimientos, pensamientos, emociones, experiencias e inquietudes, favoreciendo así la obtención de aportes valiosos para la investigación.

Convocar a los participantes no fue sencillo, se requirió implementar estrategias que permitieran la participación activa de los protagonistas de la investigación; para esto el equipo de sistematización optó por hacer envío de invitaciones a través de correo electrónico, llamadas telefónicas, uso de redes sociales (*Facebook* y *WhatsApp*) y la búsqueda de los estudiantes de manera personal para motivarlos a participar en el proceso investigativo.

En algunos casos se presentaron momentos que dificultaron la realización de los talleres, especialmente, en asuntos relacionados con los horarios establecidos para los mismos, ya que los participantes, por ser de diferentes semestres académicos, tenían distintas actividades a realizar; esta situación imposibilitó algunas veces su ejecución, razón por la cual se hizo necesario posponer ciertos encuentros, generando retrasos en el proceso. Sin embargo, gracias a la disposición de los participantes, se logró concretar espacios y tiempos en los que no tuviesen otros compromisos. Es de anotar que aquellos que no pudieron asistir a los talleres contribuyeron vía correo electrónico, lo que favoreció el éxito de la investigación.

Dado que sistematizar experiencias es un tema que requiere del conocimiento de situaciones y vivencias acaecidas durante un proceso, fue necesario que la planeación de las actividades a desarrollar durante los talleres permitiera obtener información valiosa que apuntara

al cumplimiento del objetivo determinado y que los participantes tuvieran la claridad suficiente para que sus aportes no perdieran de vista el propósito del encuentro.

La información adquirida en cada taller fue clasificada por medio de unas matrices, las cuales permitieron dar un orden a los aportes obtenidos. Esta herramienta facilitó identificar aspectos o situaciones que requerían ser profundizadas o corroboradas por parte de los estudiantes, así mismo, que ellos ampliaran o resignificaran la información brindada y, de este modo, evitar sesgos en la investigación.

Es de resaltar que los estudiantes fueron los protagonistas de esta investigación de sistematización de experiencias, y quienes aportaron a cada objetivo planteado; de hecho, sin su participación activa no hubiera sido posible el éxito del proyecto. Cabe anotar que, para este caso, el equipo de sistematización fue el que facilitó el proceso, característica que lo hace diferente a otro tipo de investigaciones.

RECOMENDACIONES

Para quienes deseen sistematizar una experiencia se sugiere dejar plasmada una memoria de la misma mediante diversos registros e instrumentos: videos, fotografías, grabaciones, entre otras, las cuales van a ser de gran ayuda al momento de recolectar la información durante el proceso investigativo, pues a través de estas se incentiva que los actores reconstruyan y analicen lo vivido.

La técnica de taller metodológico y los diferentes momentos que se desarrollan en el mismo permiten tener un mayor acercamiento y vínculo de confianza con los participantes. Por medio de esta técnica se facilita la participación activa de las personas, la recolección de la información y el cumplimiento de los objetivos. Los talleres deben

realizarse de forma dinámica y creativa, lo cual propicia que los participantes puedan recordar y revivir sus experiencias, analizarlas críticamente y resignificarlas; todo esto se lleva a cabo por medio de la motivación, descripción, construcción, expresión, interpretación y toma de conciencia; aspectos que son fundamentales para obtener información valiosa durante el proceso.

La planeación de los talleres requiere de conocimientos previos a su ejecución, por tal motivo es necesario documentarse con fuentes bibliográficas confiables y prepararse con anterioridad para compartir la información con los participantes de manera oportuna y orientar el proceso investigativo; así mismo, se debe tener la certeza de que estos comprenden lo establecido, ya que de este modo se garantiza que los aportes obtenidos van a dar respuesta al objetivo trabajado en cada taller.

Para la convocatoria de los actores que van a participar en la investigación, se recomienda buscar espacios, fechas y horas que se acomoden a la disponibilidad de los mismos; una buena estrategia es llegar a acuerdos con estos en el primer encuentro. Igualmente, se debe disponer de una base de datos donde se cuente con toda la información requerida para comunicarse con ellos, ya sea para recordarles el encuentro o informarles acerca de alguna eventualidad. De este modo se puede garantizar una buena participación.

El uso del correo electrónico y *Whatsapp* fue de gran importancia para esta investigación, debido a que algunos participantes no pudieron asistir a los talleres, pero manifestaron su interés por aportar al proceso. Estas herramientas permitieron adquirir mayor información, participación activa, así como el conocimiento de diferentes opiniones y puntos de vista de los participantes, lo cual contribuyó con el desarrollo de la investigación.

Durante la ejecución de los talleres se propone la utilización de grabadoras de voz, fotografías, videos y toma de notas, pues estas

herramientas permiten al equipo de sistematización que al momento de realizar el análisis de los aportes obtenidos se pueda corroborar o ampliar la información, para así evitar sesgos en la investigación.

Teniendo en cuenta que la información obtenida es la principal herramienta de trabajo, se sugiere que, una vez finalizado cada taller, esta se archive y organice según fecha y taller realizado, pues de este modo se favorece la planeación de próximos encuentros y el análisis de los resultados obtenidos. Cabe mencionar que el no hacerlo de esta forma puede generar pérdida de información valiosa para la investigación, retrasos en el proceso y dificultades en la construcción del producto final.

El ordenamiento y clasificación de la información se puede realizar mediante matrices, pues estas permiten agrupar los aportes brindados por los participantes, lo cual facilita a los equipos de sistematización analizar e interpretar la información y le posibilita al lector tener una mayor comprensión de los aportes.

Se propone que una vez se finalicen los talleres y se cuente con toda la información necesaria para dar cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación, se inicie lo más pronto posible la construcción de resultados, pues suspender este proceso por un tiempo determinado implica que se pierdan de vista aspectos valiosos y se dificulte la construcción del producto final, lo cual conlleva prolongar el proceso investigativo.

Con respecto a la asignatura Teorías de Enfermería, se recomienda que los grupos de trabajo continúen formándose aleatoriamente, pues los participantes expresaron que de este modo se establecen nuevas relaciones interpersonales, se fortalece el trabajo en equipo y la tolerancia; igualmente, se tiene la oportunidad de conocer diferentes opiniones y formas de pensar, también descubrir habilidades y potencialidades en las personas y fortalecer aspectos que hicieron posible cumplir con lo establecido en la materia.

Las asesorías con la docente juegan un papel muy importante, pues en ellas los participantes comparten conocimientos y contenidos valiosos para la planeación y desarrollo de sus seminarios, tienen la oportunidad de aclarar dudas y llegar a acuerdos; de igual modo, permiten crear un vínculo de confianza con la docente, el cual es fundamental para dar a conocer determinadas situaciones que se presentan durante el proceso y evitar que estas afecten la dinámica de la asignatura.

Se hace necesario retomar el tema de la evaluación (tradicional) para los estudiantes con quienes se comparten las temáticas de cada seminario y revisar otras formas mucho más dinámicas y participativas en correspondencia al proceso de la experiencia pedagógica.

Se sugiere que la asignatura Teorías de Enfermería continúe realizándose bajo la modalidad de seminario, pues el hecho de salirse de lo tradicional la hace innovadora, beneficiosa y constructiva, ya que a partir de su dinámica los participantes pueden sacar a flote todas sus habilidades y potencialidades, convertirlas en una herramienta fundamental para la planeación y desarrollo de sus seminarios, enseñar y aprender de manera distinta y fortalecer el diálogo de saberes, permitiendo que los conocimientos, estrategias y técnicas utilizadas puedan ponerse en práctica durante su vida profesional y laboral.

Teniendo en cuenta que esta experiencia pedagógica generó un proceso de aprendizaje colectivo en los estudiantes y que promovió la relacionalidad en el mismo, se sugiere que sea implementada en otras asignaturas, a fin de permear diferentes espacios e ir generando una dinámica que le permita al estudiante asumir con mayor protagonismo su proceso de aprendizaje. De igual forma, apostarle a continuar sistematizando experiencias pedagógicas y así lograr mejorar y transformar el proceso enseñanza - aprendizaje a partir de sus actores.

REFERENCIAS

- ALBOAN. Iniciativas de Cooperación y Desarrollo. Instituto de Derechos Humanos Padre Arrupe. Hegoa. (2006). *La aventura de la sistematización: Cómo mirar y aprender de nuestras prácticas desde nuestras prácticas*. Recuperado de: http://publicaciones.hegoa.ehu.es/uploads/pdfs/55/Guia_sistematizacion_2006._Castellano.pdf?1488539189
- Bickel, A. (2006). La sistematización participativa para descubrir los sentidos y aprender de nuestras experiencias. *La Piragua: Revista Latinoamericana de Educación y Política* (23), 17-28. Recuperado de: <http://ceaal.org/images/documentos/lapiragua23-1.pdf>.
- Carabaña, J. y Lamo, E. (1978). La teoría social del interaccionismo simbólico. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (1), 159-204. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=666889>.
- Cendales, L. y Torres, A. (2006). La sistematización como experiencia investigativa y formativa. *La Piragua: Revista Latinoamericana de Educación y Política*, (23), 29-38. Recuperado de: <http://ceaal.org/images/documentos/lapiragua23-1.pdf>
- Coelho, F (2019). Metodología. *Significados.com*. Recuperado de: <https://www.significados.com/metodologia/>

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. ¿Qué es una experiencia significativa? *Colombia Aprende*. Recuperado de: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Documento_guia_1-Concepto_de_Experiencia_Significativa.pdf.
- Cooperativa Centro de Estudios para la Educación Popular (CEPEP). (2010). *La sistematización de experiencias: un método para impulsar procesos emancipadores*. Caracas: Fundación Editorial El Perro y la Rana. Recuperado de: http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/libro_sist_de_exp_mipe_cepep_ver_imp_alta_resol.pdf.
- Galindo, I. (2014). *Nota simple y nota ampliada* [diapositivas]. Recuperado de: https://prezi.com/9k_12zizkvns/nota-simple-y-nota-ampliada/.
- Ghiso, A. (2010). La sistematización en contextos formativos universitarios. Recuperado de: http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/Articulo_Funlam.pdf.
- Jara, O. (2009). La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano: Una aproximación histórica. *Diálogo de saberes*, (3), 118-129. Recuperado de: <http://www.planificacionparticipativa.upv.es/wordpress/wp-content/uploads/2011/06/La-sistematizacion-de-experiencias-y-las-corrientes-innovadoras-del-pensamiento-latinoamericano-una-aproximacion-historica.pdf>.
- Jara, O. (2010). Algunas reflexiones en torno a la sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. *Revista de Investigación y Pedagogía del Instituto de Ciencias y Humanidades del Perú*, 1-8. Recuperado de: http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/ojara_entrevista_rmatinal.pdf

- Jara, O. (2012). *La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles*. Centro de estudios y publicaciones Alforja, Consejo de Educación Popular de Adultos de América Latina. San José (Costa Rica): Intermon-Oxfarm.
- López, J. (2005). *Manual urgente para radialistas apasionados*. 1-347, recuperado de https://radioteca.net/media/uploads/manuales/2013_10/ManualUrgenteRadialistas.pdf
- Martínez, A. P. (2003). *Memorias: fotografía pictórica*. Tesis Licenciatura. Artes Plásticas. Departamento de Artes Plásticas y Teatro, Escuela de Artes y Humanidades, Universidad de las Américas Puebla, recuperado de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lap/martinez_l_ap/
- Mejía, M. (2008). *La sistematización: Empodera y produce saber y conocimiento sobre la práctica desde la propuesta para sistematizar la experiencia de habilidades para la vida*. Bogotá: Desde Abajo.
- Mejía, M. (2017). *Atravesando el espejo de nuestras prácticas. A propósito del saber que se produce y como se produce en la sistematización* (Texto en construcción y para la co-autoría). Planetapaz, Expedición Pedagógica Nacional. Recuperado de: cepalforja.org/sistem/sistem_old/espejo_practicas.pdf.
- Navarro, N. y Roche, A. (2013). «Investigación en Educación: Los procesos de sistematización de experiencias educativas». *Oficios Terrestres* (29), 1-17. Recuperado de: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/article/view/1955/1754>.

- Peralta, I. y Martínez, E. (2017). Ponencia 2: Paulo Freire, pedagogo de los oprimidos y transmisor de la pedagogía de la esperanza. *Papeles Salmantinos de Educación*, (21), 219-241. Recuperado de: <https://summa.upsa.es/viewer.vm?id=0000047478&page=1&search=&lang=es&view=main>.
- Pérez, J. y Merino, M. (2010). Definición de intención. *Definición.de*, recuperado de <https://definicion.de/intencion/>
- Pérez, J. y Merino, M. (2014). Definición de resignificación. *Definición.de*, recuperado de <https://definicion.de/resignificacion/>
- Pérez, M. (2020). Contexto. *Definicion.de*. Recuperado de: <http://conceptodefinicion.de/contexto/>.
- Pérez, T. (2016). *Guía didáctica para la sistematización de experiencias en contextos universitarios*. Caracas: Ediciones del Vicerrectorado Académico de la Universidad Nacional Abierta. Recuperado de: <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/04/GUIA-DID%C3%81CTICA-SISTEMATIZACI%C3%94N-abril-2016.pdf>.
- Programa Especial para la Seguridad Alimentaria PESA en Centroamérica. (2004). *Guía Metodológica de Sistematización*, recuperado de <http://www.fao.org/docs/eims/upload/190561/guia-met.pdf>
- Quiroz, A., Velásquez, Á., García, B. y González, S. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Fondo Editorial Funlam. Fundación Universitaria Luis Amigó, 9-106. Recuperado de: http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/proyectos_I/m%C3%B3dulo%202/Tecnicas%20Interactivas%20-%20Quiroz.pdf

- Real Academia Española. (2019). Divergencia. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=E0Y1oET>.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós, recuperado de <https://josegastiel.files.wordpress.com/2019/02/schc3b6n-la-formacion-de-profesionales-reflexivos-donald-schon.pdf>
- Torres, A. (1996). *La sistematización como investigación interpretativa crítica: entre la teoría y la práctica*. Seminario Internacional sobre Sistematización y Producción de Conocimiento para la Acción. Santiago de Chile. Recuperado de: http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/SISTEMATIZ_CIDE.pdf
- Universidad Nacional Autónoma de México. Elementos lingüísticos: Recurrencias o repeticiones. *Portal Académico CCH*. Recuperado de: <http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid2/unidad2/usodelParrafo/cohesionElementosLinguisticos>
- Usher, R. y Brayant, I. (1992). *La educación de adultos como teoría, práctica e investigación*. Madrid: El Triángulo Cautivo; Morata.

Libro producto de la investigación «Sistematización de la experiencia pedagógica en la asignatura Teorías de Enfermería, Universidad Católica de Oriente 2012-2015», como requisito para optar al título de enfermera(o). Universidad Católica de Oriente, 2017.

TEORÍAS DE ENFERMERÍA

SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA



FONDO
editorial
Universidad Católica de Oriente