

Aprendizaje en los espacios informales y resignificación del existir de los estudiantes de enfermería

Isabel Silva de Jesus¹
Edite Lago da Silva Sena²
Luana Machado Andrade³

Objetivo: describir la percepción de docentes y estudiantes de enfermería sobre la experiencia dialógica en los espacios informales y su relación con la formación en salud. Método: fueron recolectadas descripciones vivenciales, en el contexto de una universidad pública del interior del estado de Bahia, en Brasil, por medio de entrevista abierta. Esas descripciones fueron analizadas según los principios de la fenomenología de Maurice Merleau-Ponty. Resultados: revelaron que los espacios informales contribuyen significativamente para la construcción de conocimientos y formación profesional, potencializan la enseñanza formal y favorecen la resignificación de la experiencia de los sujetos. Conclusión: se evidenció que existe relevancia de la experiencia dialógica para el repensar del proceso enseñanza-aprendizaje en la universidad, con la finalidad de que los espacios informales sean incluidos y valorizados como productores de significados para la vida personal y académica de discentes y docentes, con capacidad de resignificar la existencia.

Descriptores: Aprendizaje; Educación en Enfermería; Educación Superior; Filosofía en Enfermería.

¹ Estudiante de Maestría, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, BA, Brasil.

² PhD, Profesor Titular, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, BA, Brasil.

³ MSc, Profesor, Faculdade de Tecnologia e Ciências, Guanambi, BA, Brasil.

Introducción

El estudio surgió de la percepción de que el diálogo en los espacios informales precisa ser reconocido en el contexto universitario como oportunidades de (re)producción de saberes que contribuyen para la formación del profesional en salud y, especialmente en enfermería, tanto en lo que se refiere al desarrollo de la competencia personal (dominio afectivo de la inteligencia emocional y de las relaciones intersubjetivas y humanitarias) como en lo que se refiere a la competencia técnica y profesional, ya que favorece la articulación del conocimiento teórico/científico con las vivencias cotidianas, objetivando la construcción de habilidades para la planificación y la ejecución de acciones prácticas efectivas, conforme las demandas sociales emergentes.

En este estudio, el espacio informal es comprendido como todos los espacios del contexto universitario, incluyendo el campus universitario y sus alrededores, en el cual los educadores y educandos se reúnen sin la finalidad específica de desarrollar conocimientos de forma sistemática, por ejemplo, cantinas, corredores, patio, bancos distribuidos por el campus, escalinatas, cafeterías, panaderías, bares próximos al campus, así como, los espacios reconocidos como privados para la educación formal como bibliotecas, laboratorios, salas de clase y otros, desde que sean usados para conversaciones informales.

El aprendizaje en los espacios informales ultrapasa los límites propuestos por la educación formal (tecnicista e instrumentalista y disociada del contexto sociocultural) y se presenta como una modalidad de aprendizaje innovadora, que proporciona un instrumental intelectual más próximo y concreto de las prácticas sociales, yendo más allá de la acción y la reflexión, en la perspectiva de la construcción de la ciudadanía y criticidad de los sujetos⁽¹⁻²⁾.

Es inadmisibles que, en la actualidad, el egresado de cursos del área de la salud no sea capaz de desarrollar el cuidado humano de forma contextualizada, delante de la complejidad que el engendra, demandando competencias y habilidades que promuevan la salud en su integralidad, que hagan ver los problemas y colaboren para la solución y que valoricen a la persona como ciudadana⁽³⁾.

En nuestras experiencias académicas, el conocimiento compartido en los espacios informales contribuyó con el proceso enseñanza-aprendizaje, principalmente en lo que se refiere a la adopción de

posturas más críticas y reflexivas, al desarrollo de habilidades comunicacionales y relacionales, vivencia interdisciplinar con diversas áreas del conocimiento como educación, filosofía, arte, entre otras, que podemos recolectar en la formación, en la práctica profesional, pero también en la vida personal.

A partir de esas vivencias, pasamos a creer que las experiencias personales que participan en lo cotidiano de los académicos precisan ser más exploradas por discentes y docentes a lo largo de la formación, con la finalidad de ampliar los escenarios educacionales y valorizar la experiencia como fuerza motriz y enriquecedora del proceso pedagógico en la construcción del conocimiento.

Dentro de esa perspectiva, definimos como objetivo del estudio que fundamentó este artículo la descripción del modo como docentes y discentes del curso de graduación en enfermería perciben la experiencia dialógica en los espacios informales en el contexto universitario y la relación que establecen (si lo hacen) con la formación en salud.

En su obra *Fenomenología de la percepción*, el filósofo Maurice Merleau-Ponty refuta la creencia de que existe una subjetividad interior que confiere individualidad a la persona, distinguiéndola de las otras. Es exactamente esta comprensión que Merleau-Ponty trata de superar, introduciendo la teoría de la intersubjetividad, según la cual la naturaleza sensible le confiere al hombre una generalidad y, por eso, él es siempre interpersonal, intersubjetivo⁽⁴⁾.

En ese sentido, la teoría merleau-pontyana se adecua perfectamente a la sustentación del presente estudio, ya que se trata de describir la percepción y, para el filósofo, la existencia se inscribe en la experiencia perceptiva, y esta se efectiva por medio del diálogo, el cual es completamente intersubjetivo. Por consiguiente, el conocimiento producido en este estudio no objetiva explicar los resultados alcanzados, pero más bien describir las vivencias que se mostraron a la percepción por medio de la intersubjetividad entre investigadoras y sujetos del estudio.

La relevancia del estudio consiste, principalmente, en suministrar subsidios teóricos, basados en experiencias de docentes y discentes de enfermería, para que los sujetos participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje de áreas de la salud utilicen las vivencias de lo cotidiano universitario en el ámbito de los diálogos informales, con la finalidad de potencializar el plan curricular formal y producir conocimientos capaces de transformar la praxis del trabajo en salud.

Método

Se trata de un estudio de naturaleza cualitativa y fenomenológica. Participaron de la investigación cuatro docentes y cinco discentes del curso de graduación en enfermería de una universidad pública del interior del estado de Bahia, todas del sexo femenino. El proceso de obtención de las descripciones vivenciales ocurrió en el campus universitario, durante un encuentro, en momentos distintos para docentes y discentes, con el objetivo de agrupar experiencias de personas que participan del mismo grupo social.

Las discentes fueron seleccionadas de la siguiente forma: a) presentación del proyecto de investigación a las cursos de Enfermería a partir del VI semestre, considerando que a partir de esa etapa en delante ellos ya poseen más experiencia de participación y convivencia en los espacios informales en el contexto universitario y, con eso, mayor condición de describir la experiencia dialógica y relacionarla con la formación académica; b) invitación para participar de la investigación; y c) sorteo de diez estudiantes entre las que aceptaron la invitación, considerando la inclusión del VI al IX semestres de la graduación. Los cursos fueron informados de que participarían de la investigación apenas los cinco primeros sorteados, con la finalidad de facilitar la entrevista en grupo, garantizando la participación de todos; los demás serían convidados en caso de ser necesario.

Para la selección de los docentes, utilizamos el siguiente criterio: estar suministrando disciplinas profesionalizantes a partir del VI semestre. En seguida, realizamos el sorteo de diez docentes, y los cinco primeros contemplados fueron convidados para participar de la investigación. No siendo posible con los primeros sorteados, fueron convidados los subsecuentes. A pesar de haber programado con cinco docentes, en el día de la entrevista comparecieron apenas cuatro.

En ese proceso, fue utilizada la entrevista abierta en grupo, siendo que realizamos un encuentro con cada categoría, separadamente, discentes y docentes. La entrevista fue subsidiada por un guión con los siguientes temas orientadores: ¿Qué significa para usted el diálogo en los espacios informales de la universidad y en sus alrededores? ¿Usted cree que las conversaciones informales en esos espacios contribuyen para la formación académica? ¿Si usted cree que las conversaciones en los espacios informales contribuyen para la formación académica, ellas son reconocidas como tal y valorizadas por los docentes y discentes?

La entrevista en grupo ocurrió de forma procesual e intersubjetiva; a medida que las preguntas eran lanzadas por la investigadora, los participantes respondían de forma dialógica, sin necesariamente, obedecer un orden, considerando que, en la intersubjetividad, el discurso de un sujeto moviliza el del otro. El grupo fue mediado por una de las autoras, que intervenía en el sentido de profundizar y esclarecer asuntos, objetivando alcanzar el objetivo propuesto.

En todas las etapas de la investigación fueron respetados los preceptos éticos, siendo el proyecto aprobado por el Comité de Ética e Investigación de la Universidad Estatal del Suroeste de Bahia bajo el protocolo de nº 008/2011; los datos fueron recolectados apenas después del consentimiento, por escrito, de los sujetos. Para mantener el sigilo con relación a la identidad de los sujetos, los sujetos escogieron nombres en clave para los representar, siendo que los docentes optaron por nombres de flores y los discentes, por personajes de dibujos animados.

Las entrevistas fueron grabadas y transcritas en su totalidad, y la descripción de la experiencia perceptiva fue realizada por medio de la analítica de la ambigüedad, técnica desarrollada para el análisis de descripciones empíricas que tienen como matriz teórica la filosofía de la experiencia de Maurice Merleau-Ponty. Esta técnica ocurre bajo la perspectiva de que, en cuanto estamos leyendo las descripciones vivenciales, nos esforzamos para convertir lo irreflexivo a la reflexión y para articular un pensamiento a ser objetivado, lanzado al exterior como objeto percibido⁽⁵⁾.

Bajo esos presupuestos filosóficos, con base en la fenomenología, se dice que el investigador se encuentra en régimen de reducción fenomenológica, ya que está convencido de que está delante de tesis dogmatizadoras, caracterizadas por convicciones de que las cosas y los otros ya son en sí mismos, esto es, que ya son objetividades a *priori*. Sin embargo, al realizar la lectura exhaustiva del material, el investigador acaba convencido de que, no obstante las ambigüedades que son numerosas, por tratarse de una experiencia perceptiva, que se insiere en un campo fenomenal, se hacen efectivas objetivaciones como operaciones expresivas. Estas consisten en una transmutación del polo prereflexivo al reflexivo, proceso realizado por el discurso, utilizándose de palabras, formas, síntesis y un género literario, a los cuales se adiciona el estilo propio del escritor y los sentimientos que lo habitan⁽⁵⁾.

Resultados y Discusión

El ser humano está en constante búsqueda de verificar significados para la vida y de resignificar la existencia, tanto personal como colectiva, siendo que la principal herramienta utilizada para alcanzar ese objetivo es la construcción de conocimientos. En este sentido, la experiencia dialógica es imprescindible en la relación con el semejante y en la creación de contextos de intersubjetividad – aspectos característicos de los espacios informales – ya que las personas se reúnen sin un propósito definido; el diálogo fluye de forma espontánea, los pensamientos se van articulando en los discursos y las vivencias cotidianas se convierten en significaciones existenciales.

La declaración a continuación evidencia el deseo de que el educador aproxime el conocimiento científico de la vivencia cotidiana, ya que el conocimiento, cuanto más próximo del saber práctico y de la experiencia está, más lógico y significativo se volverá.

[...] lo que existe de más importante en la formación en salud, en nuestra formación como enfermero, es contextualizar lo que aprendemos. [...] no existe lugar mejor para contextualizarse que en nuestra vivencia diaria, en la charla, cuando relacionamos nuestras experiencias. Cuando construimos conocimiento en el espacio informal, nos relacionamos más con nuestra realidad, por ejemplo, yo estaba conversando sobre previsión social en el bar. Si fuese un tema que surgiese aquí en la sala de clases, iría a comenzar con las legislaciones, los derechos... Allá comencé hablando de mi familia, de cómo vamos a tener que conseguir un empleo luego. Mi padre y mi madre, ellos no pagan previsión social... fue ahí que entró el asunto, es decir, ahí torna esa construcción de conocimiento más personal, relaciona más con nuestra realidad, más próxima de nuestra vivencia. (Felicía)

La descripción revela el deseo discente de que el educador aproxime el conocimiento científico de la vivencia cotidiana, ya que el conocimiento cuanto más próximo del saber práctico y de la experiencia está, más lógico y significativo se tornará. Además de eso, la valorización de la experiencia empírica favorece el desarrollo no apenas académico, pero también el personal, lo que expande el potencial creativo e intensifica la participación del educando en el proceso enseñanza-aprendizaje, al percibir que la experiencia de vida no está dissociada de la formación, pero que tiene una contribución significativa⁽⁶⁾.

De esta forma, el pensamiento de Paulo Freire destaca que el papel del educador no es disertar sobre su visión de mundo o tratar de imponerlo al educando, más bien es el de dialogar con él, sobre los dos puntos de

vista, constituidos por la acción de los respectivos actores en el mundo⁽¹⁾, ya que todo lo que se sabe al respecto del mundo, inclusive por la ciencia, es dado a conocer a partir de un punto de vista o de una experiencia, sin la cual los símbolos científicos no significan nada⁽⁷⁾.

Por tanto, no debemos limitar el aprendizaje apenas al acto de asimilar contenidos, debemos intentar que sirva a su finalidad primordial que es el desarrollo integral del ser humano, fenómeno que acontece no solo en la relación educador-educando, pero también en los diversos contextos de intersubjetividad que son establecidos, tanto en reflexiones monológicas, como aquellas resultantes del contacto con otras personas y, de esa forma, el hombre va aprendiendo y reaprendiendo en la relación.

De forma semejante, aparece en los discursos la importancia de no apenas valorizar la experiencia de vida, pero también valorizar lo cotidiano de los servicios de salud como forma de contribuir para el aprendizaje significativo. Por otro lado, es criticada la excesiva teorización de los contenidos y la falta de contextualización con la realidad.

Es teoría pura y teoría no construye tanta cosa en cuanto nosotras con la práctica, con nuestra vida, en nuestra realidad, con las cosas más reales, más próximas, es eso que nos ayuda a hacer esa conexión, de lo que es teórico, de aquello que está puesto, que fue colocado, que fue estudiado y traer para nuestra vida. Entonces yo creo que es un sentido que trae. Trae vida a su teoría. (Dulcecito)

El aprendizaje deja de ser placentero porque llegamos al trabajo y vemos que está todo tan diferente de lo que aprendemos. La teoría es una cosa y en la realidad acabamos olvidando la teoría y, ya que las prácticas son tan rápidas y pocas, tenemos que aprovechar aquel momento allí para aprender lo que la profesión obliga y ya. Solo da tiempo de eso y olvidamos. ¡Vamos olvidar y vamos allá! Hay cosas que no vemos en la sala de clases porque es la teoría, algunas veces existen las discusiones, pero los espacios informales van a promover una condición que en la sala de clases no hay y, ahí es donde las personas se van a soltar, ellas van a identificarse con aquel ambiente allí de alguna forma y se van a sentir más libres para exponer, criticar, aprendemos a tener sentido crítico. (Pequeño Príncipe)

Cuando los discentes son colocados en contacto con la práctica profesional y la realidad de los servicios, desde el ingreso en la facultad, expanden el ambiente de aprendizaje más allá de la sala de clases, utilizando la realidad como base teórica-conceptual, lo que desarrolla una visión más concreta de la complejidad del sistema de salud, gestión y organización de los servicios y

amplia el abordaje individual para la comprensión de las necesidades de grupos poblacionales⁽⁸⁾.

Los espacios en los cuales los cursos se proponen formar enfermeros precisan ser llenados por conocimientos científicos articulados con lo cotidiano del trabajo, con la finalidad de sorprender a los aprendices, movilizar su imaginación y producir ciencia sin caer en el objetivismo y banalización de los contenidos científicos y tecnológicos. Con ese entendimiento, es posible valorizar la cultura, el saber popular, la experiencia y la libertad de discusión, lo que favorece el rescate del placer de aprender, así como la responsabilidad social de creación, de compartir y divulgar la ciencia objetivando una acción consciente y ciudadana⁽⁹⁾.

Los docentes participantes del estudio destacan los efectos positivos de la participación discente en espacios, más allá de la sala de clases, en la formación académica, por ejemplo, en proyectos de investigación y extensión, que tienen por finalidad el pleno desarrollo del educando y su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, además de la calificación para el trabajo.

Él [un discente con experiencia en proyecto de investigación] siempre está buscando humanizar el ambiente debido a la experiencia que tiene con ese tipo de paciente [psiquiátrico]. Él muestra detalles que el enfermero que estaba allá no percibió y él, con una semana de práctica, ya estaba haciendo un diagnóstico situacional e identificando aquello que realmente es muy grave. (Clavel)

Tengo el ejemplo de una discente, mi orientada de graduación en la monografía, [que] fue mi becada de investigación y está dando continuidad al mismo objeto de estudio en la maestría. En verdad, hubo una secuencia, y percibimos que hubo un crecimiento, que existe esa participación y eso fortalece esa formación profesional, enriquece y da una base mayor. (Rosa)

En esta perspectiva, la participación de los educandos en actividades no obligatorias estimula la búsqueda de información y el proceso de autoaprendizaje, en diversas situaciones como identificación, análisis y resolución de problemas, en distintos escenarios, tanto en el espacio académico como en los servicios de salud y comunidad; estimula también la discusión crítica y reflexiva sobre las prácticas desarrolladas objetivando su transformación⁽¹⁰⁾.

Las actividades no obligatorias que incluyen acciones de investigación y extensión también son comúnmente compartidas entre los académicos en los espacios informales, lo que posibilita a los discentes - que no están comprometidos en estos proyectos - ampliar sus conocimientos sobre diversos temas, además de ser

despertados y motivados para también integrarse a esas actividades.

En los primeros semestres, acababa una clase y iba luego para casa porque yo pensaba que iba a perder tiempo si me quedase conversando aquí en la facultad, que yo no iba estar estudiando. Solo que, al contrario, yo no conocía a nadie, solamente al personal de mi sala. Hoy yo ya conozco más personas y percibo que estaba perdiendo mi tiempo en quedar tan restricta a los estudios, porque yo creo que el diálogo le permite a usted saber un curso que va a tener, un evento, un proyecto en el que usted puede participar. Entonces, al contrario, además de usted creer que va a perder tiempo, no, usted va a estar informándose sobre cosas nuevas, alguna cosa que cambió... (Campanita)

Al participar en esas actividades, los discentes tienen la oportunidad de desarrollar nuevas reflexiones que el plano curricular no consigue promover, como desarrollar proyectos personales y acciones diferenciadas de las rutinarias, y pasan a empeñarse en algo que se aproxima de sus intereses existenciales, así como viven experiencias innovadoras que pueden potencializar el currículo formal y suministrar elementos creativos a las actividades académicas formales^(3,11).

Los declaraciones revelan que la trayectoria académica que incluye las experiencias informales en el ambiente universitario tienen una importancia fundamental en la construcción del ser humano, ya que extrapola la formación técnica, produce significado y resignifica la existencia de discentes y docentes.

Acostumbro a decir que yo aproveché todo lo que la universidad tenía para me ofrecer. Para mí, este aquí es un espacio de crecimiento personal, político, colectivo, visión de colectivo, de trabajo, de relaciones profesionales. Porque una monitorización que obtenemos, es una bolsa que obtenemos, que enfrenta desafíos de trabajo con el otro... todo eso es crecimiento. (Felicía)

No nos detenemos para pensar que eso [el diálogo en los espacios informales] es tan importante, que va estar contribuyendo tanto para formar un profesional, que tal vez sería un factor imprescindible. Si yo no hubiese tenido eso durante mi formación, si no participase de esos espacios, yo no sería el profesional que voy a ser más adelante, porque mucha de la experiencia, mucho de aquello que yo consigo conciliar en mi práctica profesional, yo aprendí allí, durante aquella conversación, durante una experiencia. (Dulcecito)

Tuve oportunidad de experimentar situaciones que fueron destacadas en mi vida, y me hicieron reflexionar sobre mi forma de ser en cuanto ser humano mismo. Fue una de las experiencias más gratificantes que la yo tuve en esos ocho años de universidad como docente. Desde que yo experimenté eso,

con seguridad, mi forma de ser y de enfrentar, no solo al alumno, pero a la vida, se tornó diferente. Yo soy agradecida por haber tenido la oportunidad, soy agradecida porque me hizo crecer como profesional y como persona. Y eso no fue un conocimiento formal, fue mismo en las conversaciones informales, en donde se estableció ese diálogo, y un diálogo de confianza, hasta de confidencias, en donde hubo un respeto por él [discente] y por mí, como ser humano. (Lirio)

El contexto académico ofrece un universo de opciones al discente para que él obtenga un desarrollo integral, sin embargo no todos lo aprovechan. A pesar de que la experiencia educativa en la universidad desafía y produzca crecimiento de forma procesual e imperceptible, ese proceso no ocurre de manera linear o vertical que nos actualiza con el tiempo, más bien se realiza en un enmarañado de posibilidades de devenires inesperados de la invención⁽¹²⁾.

Las oportunidades de aprendizaje y crecimiento afectan no apenas a los discentes, pero también a los docentes, al establecer relaciones con los estudiantes en lo cotidiano académico, un fenómeno que Merleau-Ponty definió como *yo puedo*, la vivencia de tornarse *otro* sin perder la identidad como persona⁽⁴⁾. Se trata de un proceso de transcendencia, que ocurre por medio de la intersubjetividad característica de la relación dialógica. Los sujetos participantes establecen una relación de complicidad, comparten sentimientos, revelan su humanidad y se tornan generalidad *intercorporal*. Docentes y discentes pueden unirse y revelar una identidad en la diferencia.

Una docente destaca la limitación del espacio formal de la sala de clases para promover la intersubjetividad, pero entiende que el tiempo produce la madurez para percibir que las experiencias de vida posibilitan el aprendizaje, y valoriza el ambiente informal como una oportunidad para conocer al otro. Además de eso, fue destacado también que la convivencia fortalece las relaciones sociales y permite la disolución de prejuicios.

El tiempo y la experiencia nos hacen madurecer y nosotras vamos aprendiendo con cada alumno, cada experiencia, con cada grupo que trabajamos. Entonces eso nos lleva a reflexionar y a ver cuán importante son esos espacios, porque conocemos al otro, ya que en la sala de clases no se puede. (Girasol)

Cuando iniciaba la práctica ya rotulaba el estudiante iese va a ser bueno, ese va a ser malo! Después que comencé a percibir que tenía que comenzar a cambiar eso desde el primer día, que no podría trabajar en esa perspectiva, porque siempre yo conseguía captar al final de la práctica, las potencialidades, las capacidades, e inclusive comencé a percibir la inserción profesional de varios de

ellos que yo pensaba que no tenían esa capacidad toda. Entonces comencé a me aproximar más, a dialogar más con ellos, a buscar realmente esa confianza, esa amistad. Hoy ya no hago más eso, cambió mucho mi modo de ser. De unos años para acá yo conseguí realmente tener esa otra perspectiva. (Rosa)

La aproximación y la información de la persona con quien se convive es esencial para establecer relaciones sociales de confianza, inclusive aquellas más formales, como las de trabajo, ya que el desconocimiento puede crear falsa expectativa en relación a la capacidad del otro, pudiendo subestimarlos o sobrevalorarlos - tendencia natural del ser humano de emitir juicio de valor sea positivo o negativo.

En este sentido, el resultado de la vivencia de las docentes en el contexto de la vida fue positiva, ya que permitió que cambiasen su visión de mundo, convirtiendo el prejuicio en potencia creativa, y que la experiencia con el otro revelase sus percepciones y no permitiendo que conceptos predeterminados guiasen su trabajo, manera de ser y sus relaciones con los discentes.

La vivencia, al mismo tiempo en que reveló la necesidad de creación de estrategias para movilizar el potencial que existe en cada discente como ser humano, tornó imperiosa la reconstrucción de la identidad personal y profesional de la educadora. El evento fue capaz, según el pensamiento merleau-pontyano, de disolver opacidades y solicitar al cuerpo la atención de la existencia entera, confirmada inclusive por los desencuentros que hicieron ver la facticidad del hombre y del mundo⁽⁷⁾.

En esta perspectiva, las discentes consideraron además que los espacios informales favorecen la comunicación, auxilian a los discentes en el enfrentamiento de los desafíos y cambios cotidianos, además de ser una opción agradable de producción de conocimiento, promotora de salud y bienestar.

Podemos ir para cualquier lugar de este mundo que vamos a entender como un proceso de adaptación, de una cosa que aprendimos en la universidad, vamos poder colocar en práctica el conocimiento que absorbimos aquí y vamos allá, lo que venga es construcción i es desafío, un aprendizaje! Son cosas que vamos llevar para toda la vida. (Pequeño Príncipe)

Para mí, la construcción de la experiencia dialógica en el contexto universitario y la formación del profesional de la salud en los espacios informales es eso: i bienestar! Es salud, es construcción de conocimiento como una cosa positiva, agradable, deliciosa. En verdad, primera elección, porque muchas veces, en la construcción del conocimiento... Por ejemplo, escogemos ir para una facultad es una cuestión de necesidad, de especializarse para salirse bien profesionalmente. Pero yo entiendo esa construcción en los espacios informales

como una cosa agradable, como una cosa que escogemos, no por necesidad, pero por bienestar mismo. (Felicia)

Tomando como punto de partida las vivencias y prácticas de los sujetos que participan, visualizamos que el aprendizaje informal viene ganando territorio en las discusiones pedagógicas, y las repercusiones están siendo paulatinamente ampliadas, contribuyendo para la construcción de puentes entre el saber popular y el científico en la experiencia universitaria, lo que caracteriza un proceso de formación que va más allá del aprendizaje técnico, en dirección a una formación para la vida, en la cual los egresados se sienten más seguros para enfrentar los desafíos futuros^(3,6).

De este modo, los espacios informales, en el contexto de la formación en salud, pueden constituirse en un recurso de gran potencial para una formación más amplia, productora de acciones e interacciones que dimensionan el eslabón entre lo teórico y lo vivencial, aproximando el mundo del trabajo al mundo de la vida.

La formación más amplia debe agregar otras modalidades de saberes en los dominios de la ética, de la estética, de la afectividad, de la hospitalidad y de la convivencia. Siendo así, la intersección de la enseñanza formal (contrato didáctico de contenidos y comportamientos) con la informal (características subjetivas y estructurales del ambiente de clases y alrededores que contribuyen o influyen el proceso de educación socialización, tornando evidente la coexistencia de aprendizaje colateral al currículo explícito formalmente⁽¹³⁾) posibilitará la formación integral y más humanista, ya que favorece la construcción de la identidad profesional y existencial⁽¹⁴⁾.

Delante de eso, las descripciones vivenciales de las discentes nos hicieron entender que los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para la formación del enfermero extrapolan los currículos formales de graduación, de postgraduación, de educación permanente en el trabajo y otros que proporcionan saberes y habilidades técnicas para lidiar con las diversas situaciones en el campo de la salud. De esta forma, la construcción de la carrera debe entrelazarse al crecimiento de los sujetos, ya que personas más abiertas al aprendizaje en la vida tienden a desarrollar trabajos significativos, aliando realización profesional a la satisfacción personal.

Conclusión

Los resultados revelan que los espacios informales son percibidos como promotores de conocimiento

significativo que potencializa la enseñanza formal y favorece la resignificación de la experiencia de los sujetos en el transcurso de vida, aprendizaje y trabajo. De este modo, contribuyen para la formación del enfermero, pero también para las demás profesiones de salud, en la medida en que producen la intersubjetividad, agregan saberes y virtudes, proporcionando una construcción profesional más amplia, ya que el aprendizaje se encuentra entrelazado a las experiencias de vida de los sujetos.

Sin embargo, para que sean provechosamente utilizados, es necesario que la academia reconozca el potencial de los espacios informales e incentive a los educandos a establecer relaciones dialógicas en contextos de intersubjetividad durante su formación. Siendo así, el estudio se muestra relevante para el repensar del proceso enseñanza-aprendizaje en la universidad, con la finalidad de que los espacios informales sean incluidos y valorizados como productores de significados para la vida personal y académica de discentes y docentes, con capacidad de resignificar la existencia.

La visión fenomenológica para los espacios informales en el contexto de la formación del enfermero permite ver que la producción de conocimiento y aprendizaje en esos espacios extrapola lo establecido en los planos curriculares de graduación, postgraduación y educación en el trabajo (cuyo enfoque es el aspecto técnico-científico) una vez que agregan otras competencias y virtudes esenciales para el cuidado de sí y del otro, por ejemplo, la generosidad, el respeto y la tolerancia, las cuales conducen a la resignificación de la existencia.

Referencias

1. Freire P. *Pedagogia do oprimido*. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2005.
2. Cecchetto F, Monteiro S, Fernandes E. *Formação de agentes comunitários em ambiente e saúde na colônia Juliano Moreira: uma abordagem etnográfica*. *Trab Educ Saúde*. 2010; 8(2):267-83.
3. Woods NN, Mylopoulos M, Brydges R. *Informal self-regulated learning on a surgical rotation: uncovering student experiences in context*. *Adv Health Sci Educ Theory Pract*. 2011;16(5):643-53.
4. Merleau-Ponty M. *Fenomenologia da percepção*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes; 2011. 662 p.
5. Sena ELS, Gonçalves LHT, Granzotto MJM, Carvalho PAL, Reis HFT. *Análisis da ambiguidade: estratégia metódica para a pesquisa fenomenológica em saúde*. *Rev Gaúcha Enferm*. 2010;31(4):769-75.

6. Zhang J, Peterson RF, Ozolins IZ. Student approaches for learning in medicine: what does it tell us about the informal curriculum? BMC. 2011;21(11):87.
7. Merleau-Ponty M. A prosa do mundo. São Paulo: Cosac & Naify; 2012. 192 p.
8. Paranhos VD, Mendes MMR. Competency-based curriculum and active methodology: perceptions of nursing students. Rev. Latino-Am. Enfermagem. 2010;18(1):109-15.
9. Jacobucci DFC. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. Rev Em Extensão. 2008;7(1):55-66.
10. Koltermann AP, Gasparetto A, Vendrusculo AP, Sagrillo MR. Oficina sobre orientações pedagógicas no ensino superior: ação do programa pró-saúde Rev Ciênc Saúde. 2012; 5(1):33-40.
11. Seminotti NA, Moraes MLA, Rocha FM. Pequenos grupos informais nas instituições: exercício da cidadania e da dimensão instituinte. Psico-USF. 2009;14(3):329-40.
12. Ratto CG, Silva SCM. Educar para a "Grande Saúde" - Vida e (trans) formação. Interface (Botucatu). 2011;15:177-84.
13. Mathias AC. Currículo oculto X currículo formal: práxis pedagógica e a formação do educador. EFDeportes.com - Revista Digital (Buenos Aires) [Internet]. 2011. [acesso 7 jun 2012]; 16(161):1. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd161/curriculo-oculto-x-curriculo-formal.htm>.
14. Spadini LS, Souza MCBM. O preparo de enfermeiros que atuam em grupos na área de saúde mental e psiquiatria. Esc Anna Nery. 2010;14(2):355-60.