



Investigación en la enseñanza de la enfermería. Aportes a la construcción de una didáctica de la educación superior.

Mesa 4. Enseñanza y campo profesional: vínculos, debates y perspectivas.

Claudia Agüero.

Universidad Nacional de Luján.

cucaag@yahoo.com.ar

Resumen

En este trabajo procuro compartir los resultados de una investigación que se encuentra en su etapa final, cuya denominación es “Las prácticas de enseñanza en la formación de enfermeras y enfermeros profesionales. El caso de la Licenciatura en Enfermería de la UNLu” (2019-2021).

Con el propósito de comprender las prácticas de enseñanza que se desarrollan en el Primer Ciclo de la Licenciatura en Enfermería en la Universidad Nacional de Luján, en este proyecto buscamos analizar las estrategias de enseñanza que se despliegan en las aulas, entendidas como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover los aprendizajes de sus estudiantes (Anijovich y Mora, 2010). Asimismo, nos interesó indagar en torno a los propósitos que los profesorxs formadores persiguen, dado que la enseñanza es una actividad intencional, que consiste en el ejercicio deliberado de influencia sobre aquellos a los que se enseña. En el reconocimiento de estas intencionalidades sabemos también que la enseñanza es un proceso complejo, en este sentido supone desafíos tanto para los docentes que la despliegan como para los estudiantes que deben desarrollar sus tareas de estudiar (Fenstermacher, 1989).

De este modo, el campo de investigaciones sobre la enseñanza en la Educación Superior y los estudios recientes sobre la formación de profesionales en el área de la salud, dieron marco a nuestro estudio.

Desde el punto de vista metodológico, nos interesó encarar el trabajo desde una lógica cualitativa, a partir de un estudio de caso. Se estableció la realización de entrevistas en profundidad, la observación no participante de algunas clases y el relevamiento de documentos. Sin embargo, el advenimiento de la pandemia por COVID 19 ha impactado fuertemente en nuestro trabajo, disminuyendo la potencialidad de la



estrategia metodológica. De esta forma, para llevar adelante la investigación se habían seleccionado tres asignaturas del primer ciclo de la Licenciatura en Enfermería, una por cada año de estudio: Enfermería Básica, Enfermería del Niño y el Adolescente y Enfermería Comunitaria. Los acontecimientos enunciados precedentemente permitieron que se recolecte información acerca de las prácticas de enseñanza en dos de las tres asignaturas planteadas; la tercera estaba prevista para el año 2020 cuando se suspendió la presencialidad.

En el análisis del desarrollo procesal práctico de las primeras dos asignaturas, y a partir de las entrevistas en profundidad, encontramos al menos tres estrategias de enseñanza y un recurso que las profesoras utilizan de manera recurrente: la explicación mediada por la interacción dialógica (Insaurralde *et al*, 2019), el trabajo en pequeños grupos, la simulación y la utilización de presentaciones en PPT.

Palabras claves: prácticas de enseñanza, estrategias de enseñanza, didáctica universitaria

1. Introducción

En esta ponencia compartimos los resultados de una investigación denominada “Las prácticas de enseñanza en la formación de enfermeras y enfermeros profesionales. El caso de la Licenciatura en Enfermería de la UNLu”. Su objeto de estudio son las prácticas de enseñanza que se desarrollaron en el Primer Ciclo de la Licenciatura en Enfermería en la Universidad Nacional de Luján, específicamente en el año 2019.

En este proyecto procuramos analizar las estrategias de enseñanza desplegadas en las aulas, entendidas como el conjunto de decisiones que toman los docentes para orientar la enseñanza con el fin de promover los aprendizajes de sus estudiantes (Anijovich y Mora, 2010).

En primer lugar, ubicamos la investigación en el marco de la enseñanza en la Educación Superior, luego planteamos sintéticamente las opciones metodológicas y sus revisiones a partir de la irrupción de la pandemia en 2020, para finalmente presentar las propuestas programáticas y su desarrollo procesal práctico, con foco en las estrategias de enseñanza halladas.

2. Desarrollo

Este estudio se enmarca en el campo de investigaciones sobre la enseñanza en la Educación Superior y los estudios recientes sobre la formación de profesionales en el área de la salud. En esta línea, junto a Lucarelli (2016) comprendemos a la Didáctica



Universitaria como una disciplina que se preocupa, desde una doble dimensión teórica y práctica, por comprender los problemas de la enseñanza que atraviesan las aulas universitarias y buscar posibles respuestas situadas. Por su parte, algunos de los estudios recientes sobre la formación de profesionales en el área de la salud, específicamente en el caso de Enfermería, señalan la preocupación por desarrollar prácticas de enseñanza reflexivas que superen la visión meramente técnica de la profesión (Medina Moya y Castillo Parra, 2006).

Desde el punto de vista metodológico en esta investigación se optó por una lógica cualitativa de investigación y la realización de un estudio de caso. En este sentido, apuntó a la particularidad y complejidad del caso singular que, si bien no permite hacer generalizaciones, posibilita realizar analogías, encontrar regularidades y construir categorías que permiten comprender otros casos. En este caso, entendemos que las dificultades que se presentaron en el marco de la pandemia por COVID 19 han impactado, disminuyendo la potencialidad de la estrategia metodológica.

Para llevar adelante la investigación se habían seleccionado tres asignaturas del primer ciclo de la Licenciatura en Enfermería, una por cada año de estudio. Estas asignaturas eran específicamente disciplinares de Enfermería y debían contar con horas de práctica. Siendo seleccionadas las siguientes: Enfermería Básica, Enfermería del Niño y el Adolescente y Enfermería Comunitaria.

Los acontecimientos enunciados precedentemente permitieron que se recolecte información acerca de las prácticas de enseñanza en dos de las tres asignaturas planteadas; la tercera estaba prevista para el año 2020 cuando se suspendió la presencialidad. El primer cuatrimestre de ese año el mundo entero, y la universidad en particular se sumió en la incertidumbre. Esta coyuntura inédita, sumada a situaciones internas de la conformación del equipo de investigación¹, nos obligaron a tomar nuevas decisiones metodológicas.

Por lo tanto, contamos con información empírica de las asignaturas Enfermería Básica y Enfermería del Niño y el Adolescente, a través de observaciones de clases, conversaciones y el relevamiento de las programaciones de enseñanza. Las observaciones fueron de tipo no participante, las entrevistas tuvieron carácter de “conversaciones” y el relevamiento de documentos permitió acceder a los aspectos

¹ El equipo de investigación inicialmente estuvo integrado por dos docentes investigadoras y la directora. A poco de iniciar el trabajo de campo una de las investigadoras debió tomar una licencia extensa por razones de salud, y luego la investigadora restante (trabajadora enfermera) licenció su cargo para hacerle frente a la pandemia -como coordinadora nacional de enfermería de una obra social-.



estructurales formales del currículo para ponerlos en tensión con los aspectos procesales prácticos (De Alba, 1995).

Aunque estaba previsto, no se pudo avanzar con la observación de situaciones en horas de práctica pre profesional de las asignaturas seleccionadas, estas suelen realizarse en instituciones de salud pública y privada que corresponden al primer y segundo nivel de atención. Durante 2020 y 2021 debido al alto impacto de la pandemia en los efectores de salud las prácticas en estos espacios fueron suspendidas.

2.1 Las prácticas de enseñanza: propuestas programáticas y desarrollo procesal práctico

Con Alicia de Alba (1995) reconocemos la existencia de dos planos diferentes del currículo: el estructural-formal, del que forman parte los documentos curriculares y el plano procesal-práctico referido a las traducciones que los profesores realizan en la práctica concreta del aula. Las programaciones de las asignaturas objeto de estudio, como sostiene Susana Barco (1998), pueden considerarse documento curricular en tanto

Organiza, secuencia y distribuye los contenidos dispuestos para cada asignatura por el plan de estudios, proporcionando los fundamentos adecuados a la selección propuesta, planteando propósitos a la adquisición de los mismos; estipulando las formas de evaluación y acreditación dispuestas para el cursado de la asignatura y la bibliografía apropiada al desarrollo temático. Suele acompañarse con un cronograma de actividades, fechas de exámenes o/y pruebas. (Barco, 1998, pp. 1-2).

En relación a las propuestas programáticas la asignatura Enfermería Básica se ubica en el primer cuatrimestre de la carrera, con una carga horaria total de 176hs, las cuales se distribuyen entre clases teórico prácticas (40%) y prácticas pre profesionales (60%). Esta unidad curricular pretende desarrollar las bases teóricas y metodológicas de la disciplina enfermera, e inicia al estudiante en el proceso de atención de enfermería (PAE). En la fundamentación de su propuesta programática se expresa la valoración a la persona como herramienta fundamental del PAE y la promoción del cuidado integral basado en las necesidades de salud de cada sujeto. Se incluyen una serie de objetivos generales que remiten directamente a los contenidos. Estos son seleccionados y organizados en seis unidades. En su propuesta metodológica plantea



unas primeras seis semanas de desarrollo de las clases teórico prácticas en las cuales se profundiza el contenido, para ello se prevé una modalidad expositiva, así como también recurrir al análisis de bibliografía. También se plantea planificar "clases de educación para la salud" que serán expuestas por los estudiantes con un debate posterior y desarrollar prácticas de simulación en gabinete. Mientras que, para las prácticas pre profesionales se establece la asistencia a centros educativos públicos y/o privados y centros de atención primaria de la salud de la zona de influencia. Los estudiantes cursan primeramente las horas teórico prácticas y luego asisten a los centros de prácticas dos días por semana durante 6 hs, supervisados por el equipo docente.

Por su parte Enfermería del niño y el adolescente, se ubica en el tercer cuatrimestre de la carrera, también tiene una carga horaria de 176 hs, distribuidas en un 40% de clases teórico prácticas y el resto para las prácticas pre profesionales. Esta asignatura se propone abordar el conocimiento de la atención de la salud y el acompañamiento a la familia de los niños desde el primer año de vida hasta la adolescencia. En su propuesta programática se destaca que este estudio debe realizarse a partir de los determinantes sociales, económicos y educativos que condicionan la calidad de vida de los sujetos en su entorno familiar y comunitario. Los contenidos son organizados en nueve unidades temáticas. Desde la propuesta metodológica se sostienen dos modalidades de abordaje, por un lado, las clases teóricas en las que se desarrollan los contenidos de cada unidad temática y por otro, los trabajos prácticos. En relación a las estrategias de enseñanza se propone la modalidad de clase expositiva, el análisis de material bibliográfico, las presentaciones a cargo de los estudiantes con debate posterior y las prácticas de simulación en gabinete. En esta materia las Prácticas pre profesionales se desarrollan en instituciones de salud públicas y/o privadas que corresponden al primer y segundo nivel de atención. Les estudiantes asisten a estas instituciones entre cuatro y cinco días por semana durante seis horas.

Entendemos que, en ambos casos, la constitución del equipo docente es un elemento importante, en tanto permite analizar la formación y trayectoria de cada uno de ellos en relación a las prácticas de enseñanza. En el equipo de Enfermería básica todas sus integrantes provienen del campo de la enfermería, mientras que, en Enfermería del niño y el adolescente, las formaciones son variadas: pediatras, licenciada en trabajo social y licenciadas en enfermería. A su vez, todas las docentes entrevistadas, luego



de su formación profesional² han cursado el profesorado universitario. Este trayecto formativo es destacado en sus voces:

lo necesitaba el profesorado (...) era como que tenía que despertar esa motivación y ahí necesitas recursos (...), así que hice el profesorado y bueno y ahí también, fueron los que me dieron las herramientas... pequeños grupos, cómo trabajar, cómo resolverlo. (Profesora EB1, 2020)

me abrió un montón la mente te diría. (Profesora ENA1, 2021)

Cambió bastante la mirada porque yo tenía una mirada más asistencial y bueno, me cambió un poco la mirada más hacia la pedagogía, al cómo, y por qué y hacia dónde, o sea me cambió bastante, fue positivo. (Profesora EB2, 2020)

En el análisis del desarrollo procesal práctico de las dos asignaturas mencionadas, y a partir de las entrevistas en profundidad, encontramos al menos tres estrategias de enseñanza y un recurso que las profesoras utilizan de manera recurrente: la exposición y la explicación mediada por la interacción dialógica (Insaurralde et al, 2019), el trabajo en pequeños grupos, la simulación y la utilización de presentaciones en PPT.

Como plantean Rebeca Anijovich y Silvia Mora entendemos por estrategias de enseñanza

el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover los aprendizajes de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué. (Anijovich y Mora, 2010, p. 23).

Es importante destacar que se observaron dos tipos de explicación, una más cercana a la exposición o "clase magistral" con escasa participación de los estudiantes y otra que se aproxima a aquello que Insaurralde y otras (2019) denominan explicación mediada por la interacción dialógica.

En las clases de la asignatura Enfermería Básica ha sido más recurrente la exposición, las docentes manifestaban que, al ser los estudiantes de primer año, con escasas herramientas de estudiantes universitarios y dificultades para la lectura, sumado a la

² Por una cuestión de espacio no podemos profundizar aquí en las trayectorias formativas de las docentes, sin embargo, resulta importante destacar que sus recorridos entran en formaciones en el campo de la salud y la educación.



cantidad de contenidos previstos en el programa, ellas utilizaban la exposición como estrategia. Una de las docentes así lo expresa:

como que se daba la clase tratando de sacar, explicándole... era una clase totalmente magistral, explicándole cómo se hacía, si había dudas me preguntaban. Pero hay que reconocer que en primer año los chicos no preguntan, no quieren hablar (Profesora EB1, 2020).

Eggen y Kauchak (2009) sostienen que las clases expositivas suele ser una de las modalidades más difundidas en las aulas, probablemente esto se deba a que son relativamente fáciles de planificar, pueden utilizarse en diversas áreas de conocimiento y requieren una baja memoria de trabajo de parte de los profesores. Sobre todo, en las clases observadas de Enfermería Básica, los contenidos se desarrollaron con esta modalidad, un factor que podría agregarse a las razones de uso tiene que ver con la economía de tiempo teniendo en cuenta también la cantidad de contenidos a desarrollar que se ven expresados en su propuesta programática.

Por su parte, en algunas clases de Enfermería del niño y el adolescente encontramos mayores características de una explicación mediada por la interacción dialógica (Insaurralde et al, 2019), esta estrategia de enseñanza favorece

comprensiones genuinas que contribuyen a la construcción social de los conocimientos en el aula. Esto implica que la explicación en la enseñanza promueve en las estudiantes procesos cognitivos de orden superior, en tanto las profesoras generan interpretaciones, comparaciones, relaciones entre conceptos, etc. (p. 34).

Otra de las estrategias evidenciadas en ambas asignaturas es el trabajo en pequeños grupos, muchas veces en torno a un caso que debía ser analizado o algún artículo de revista científica directamente vinculado a los contenidos de esa clase. Las docentes entrevistadas reconocen que en este tipo de trabajo el grupo puede ser un lugar privilegiado para que las estudiantes den cuenta de sus conocimientos, ideas y representaciones (Litwin, 2008). Particularmente, una de las docentes destaca la importancia de vivenciar el trabajo en grupo en la formación de grado en tanto su profesión así lo requiere. Esta profesora señala las relaciones entre la formación de grado y sus prácticas profesionales del siguiente modo:

A mí me gusta que trabajen en grupo desde principio de año (...) porque nuestra profesión es así, o sea, enfermería tenemos que hacer un buen equipo para el cuidado y no solamente los que estamos en ese turno, sino el turno que sigue y



el otro, como yo les digo, porque si no hacemos las cosas todos bien el paciente no progresa (...) el tema de saber trabajar en equipo, creo que estos cinco años de formación es cuando lo tienen que tener (Profesora EB1, 2020).

Al tiempo que se reconoce esta estrategia como potente, también se señala que sobretodo en primer año a las estudiantes “les cuesta” el trabajo en grupo. Sin embargo, las docentes insisten con esta propuesta, probablemente porque reconocen que cuando los estudiantes trabajan en grupos mejoran el rendimiento académico, cognitivo, social y actitudinal; en tanto “en compañía de otros, los individuos construyen una comprensión más profunda de los conceptos” (Shulman, Lotan y Whitcomb, 1998, p. 29). A su vez queda claro que, cuando las estudiantes son las responsables de la tarea, las docentes dejan de ser la única fuente de información y conocimiento que interviene en el aprendizaje. En algunas de las clases observadas esta dinámica de trabajo se combinaba con la estrategia de estudio de casos, allí cada pequeño grupo analizaba un caso y luego compartía su análisis en el grupo total. De este modo una de las profesoras expresaba que “aprendían y hacían un aprendizaje colaborativo”.

En cuanto a la simulación como estrategia de enseñanza, sin duda esta cobró protagonismo fundamentalmente en las clases prácticas de ambas asignaturas. La mayoría de las veces estas se realizaban en el Gabinete de Enfermería. Se trata de un lugar específico, dispuesto de modo singular, que incluye entre otros elementos una cama ortopédica y un maniquí articulado denominado SUSI - Sistema Único de Simulación Integral-. Es en este espacio en particular donde, especialmente el equipo de docentes auxiliares, generalmente en parejas, muestra y demuestra ciertas destrezas y habilidades que implican el saber enfermero. Coincidimos con Piña Jiménez y Amador Aguilar (2015) en tanto el uso de estos simuladores en enfermería constituye una estrategia fundamental en los procesos de formación ya que permite enfrentar al estudiante con su futuro desempeño profesional. Así lo entienden también dos de las docentes entrevistadas:

Es una estrategia de simulación sí, tratamos de que todos los elementos que están ahí sean realmente los que van a usar después (...) Hacerlo lo más real posible. Es como un pacto de que se tienen que mentalizar que lo que pasa en el gabinete queda ahí como si fuera en el equipo de trabajo, que es el momento de equivocarse. Es como un contrato que se hace con el alumno, que sirve muchísimo (Profesora EB1, 2020)



creemos que primero tienen que ganar la habilidad y la destreza para después ir al paciente (Profesora EB2, 2020)

Finalmente, en la mayoría de las clases observadas las docentes recurrieron a un recurso de apoyo para la enseñanza, que podríamos decir se consideró de forma privilegiada. Nos referimos al uso de presentaciones a través del programa Power Point. Este recurso permitía un acercamiento diferente al contenido, ya sea porque recuperaban aspectos centrales de la exposición o la ilustraban. De este modo, en las clases el PPT permitía:

- presentar teorías, sus representantes y conceptos centrales,
- desarrollar aspectos centrales de un sistema,
- mostrar imágenes para favorecer la comprensión,
- sintetizar ideas y relaciones.

En este aspecto resulta necesario reflexionar en torno al uso de las tecnologías, en tanto podrían reconocerse al menos dos visiones: una "dura" que da cuenta de una utilización meramente informativa y otra "blanda" en la que se evidencia su sentido didáctico (Litwin, Maggio y Lipsman: 2005). Las docentes entrevistadas reflexionan en torno a ello y coinciden

es una herramienta de guía para nos, de ayuda para nosotros, pero hay veces que uno tiene que aclarar porque ellos creen que es el Power y listo (Profesora EB2, 2020)

el Power Point sí lo usamos. Pero también cada vez más digamos, pedimos más producción (...) más actividad por parte de los estudiantes, que no sean vistos, unos receptores de la información, sino que trabajen con la información (Profesora ENA1, 2021)

3. Reflexiones finales

Este proyecto de investigación se inició en el año 2019 y constituye mi primera experiencia como directora, sin dudas las circunstancias atravesadas en 2020-2021, sumado al retiro de las investigadoras ya mencionado, alteró por decirlo de algún modo el recorrido de tamaño tarea. Sin embargo, entiendo que la oportunidad de haber compartido clases en un nuevo campo disciplinar, las conversaciones mantenidas con las docentes, junto al relevamiento de sus propuestas programáticas, permitieron algunos avances analíticos. Las estrategias de enseñanza halladas se encuentran directamente imbricadas con los contenidos del campo disciplinar



enfermero y su puesta en juego resultan un aporte formativo para el campo profesional.

Seguramente, el trabajo debe ser profundizado y en este sentido la posibilidad de contar con un espacio de intercambio, como el dispuesto para las V Jornadas Internacionales Problemáticas en torno a la enseñanza en la Educación Superior, con especial énfasis en los desafíos que debimos enfrentar en la Pandemia, resulta absolutamente necesario. Promover un enfoque reflexivo sobre y desde las prácticas de la enseñanza continúa siendo el motor necesario para su transformación.

4. Referencias:

- Anijovich, R. y Mora, S. (2010) Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Aique.
- Barco, S. (1998) Glosario.
- De Alba, A. (1995) Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas. Ed. Miño y Dávila.
- Eggen, P. y Kauchak, D (2009) Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. Fondo de Cultura Económica.
- Insaurralde, M. (Dir); Agüero, C.; Grise, N.; Halpern, S.; Nicolino, A.; Noguera, M.; Tellechea, J. y Violi, M. (2019) Informe Final de Investigación: La enseñanza en Educación Superior. El caso de la formación de Profesoras de Educación Primaria en la provincia de Buenos Aires. Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján.
- Litwin, E. (2008) El oficio de enseñar. Paidós.
- Litwin, E.; Maggio M. y Lipsman, M. (2005) Tecnologías en las aulas. Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza. Casos para el análisis. Amorrortu.
- Lucarelli, Elisa (2016) Didáctica Universitaria: territorio a conformar, investigaciones en acción. En Insaurralde, Mónica (Comp) La enseñanza en la Educación Superior. Investigaciones, experiencias y desafíos. Noveduc.
- Medina Moya, J. L. y Castillo Parra, S. (2006). La enseñanza de la enfermería como una práctica reflexiva. Texto & Contexto Enfermagem, 15(2),303-311. [fecha de Consulta 1 de Junio de 2022]. ISSN: 0104-0707. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71415215>
- Piña Jiménez y Amador Aguilar (2015) La enseñanza de la enfermería con simuladores, consideraciones teórico pedagógicas para perfilar un modelo didáctico. En Revista Enfermería Universitaria, Vol. 12, n° 3. (pp. 152-159) México.
- Shulman, J; Lotan, R y Whitcomb, J (comps.). (1999). El trabajo en grupo y la diversidad en el aula. Casos para docentes. Amorrortu



**Red Universitaria
Interinstitucional para el
Desarrollo del Campo Didáctico
en la Educación Superior**



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS



FACULTAD DE
EDUCACIÓN

V Jornadas Internacionales
Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior.
Diálogo abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas
Agosto de 2022, Mendoza, Argentina