



NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE HACIA UNA PROFESIONALIZACIÓN BAJO EL ENFOQUE DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA EN UNA ESCUELA DE ENFERMERÍA

TEACHER EDUCATION NECESSITIES TOWARD PROFESSIONALIZATION ON THE BASIS OF REFLECTIVE PRACTICE IN A NURSING SCHOOL

doi: 10.21555/rpp.v33i33.2415

Paula Hortensia Medrano Merino

paulamedranomerino@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8951-1354>

Escuela de Enfermería del Hospital Español, Ciudad de México, México

Recibido: octubre 15, 2021 - Aceptado: noviembre 3, 2021

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo diagnosticar necesidades de formación de los profesores de la Escuela de Enfermería del Hospital Español (EEHE), para en un futuro trabajo, y establecer un modelo de profesionalización, bajo el enfoque de la práctica reflexiva. Para llegar al objetivo, se aplicaron cuestionarios a profesores y alumnos de acuerdo con la enseñanza impartida en la escuela, aunado a una entrevista en profundidad a profesores, con enfoque cualitativo, expresando el significado que dan a su práctica docente a través de su experiencia. Se logró identificar las necesidades docentes, demostrando que es importante desarrollar un programa de formación y obteniendo información relevante: la mayoría imparten cátedra magistral a pesar de que motivan a la reflexión y a la investigación; les gustaría aprender el modelo de práctica reflexiva. Con la percepción de los docentes de sí mismos, de su práctica y de sus alumnos, se favorecerá la implementación del programa, ya que tienen pasión por la enseñanza y son exigentes, con gran interés por formar alumnos de manera integral, no solo académicamente.

Palabras clave: docente, enfermería, enseñanza, práctica reflexiva, reflexión.

ABSTRACT

This article aims to diagnose Spanish Hospital Nursing School (SHNS) teachers' training necessities toward professionalization model, on the basis of the reflective practice in order to carry out in a future work. To reach the objective, questionnaires were applied to teachers and students regarding teaching at school, together with an extensive interview with teachers, with a qualitative approach expressing the meaning they give to their teaching practice through their experience. It was possible to identify the teaching needs, demonstrating that it is important to develop a training program, obtaining relevant information: most of the teachers teach lectures despite of the fact that they motivate reflection and research; they would like to learn there flective practice model. With the perception that teachers have of themselves, their practice and their students, the implementation of the program will be favored since they have passion for teaching and demand, with great interest to train students in a comprehensive way not just academically.

Keywords: Teacher, Nursing, Teaching, Reflective Practice, Reflection.

INTRODUCCIÓN

La enfermería es una ciencia basada en el Proceso de Atención de Enfermería que sustenta el cuidado del bienestar de la persona sana o enferma. Para cualquier profesión de ciencias de la salud es de vital importancia fijar la atención en cada detalle del proceso de formación de los futuros profesionales, siendo los docentes un punto clave.

El docente de enfermería debe estar preparado adecuadamente, ser capaz de valorar la necesidad de una actualización oportuna y perfeccionamiento de su ejercicio permanente, para que pueda generar un cambio integral y se produzca una enseñanza innovadora, haciendo una transformación en el pensar, hacer y desarrollar la enseñanza, en función de las evoluciones que se van produciendo en la sociedad (Vialart, Medina y Gavilondo, 2018). A través de la práctica reflexiva, los docentes realizan un proceso continuo de reflexiones intencionales y llevadas a cabo de forma sistemática, para resignificar su práctica en función del análisis de hechos pasados (Cerecero, 2018).

El objetivo de esta investigación es diagnosticar necesidades de formación de los profesores que imparten clases en la Escuela de Enfermería del Hospital Español (EEHE) para, en un futuro trabajo, establecer un modelo de profesionalización bajo el enfoque de la práctica reflexiva. Haber indagado en lo que los docentes y alumnos perciben dentro del aula para lograr, a través de la práctica reflexiva, profesionalizar la práctica docente, abre camino a la investigación en enfermería para la mejora de la formación docente y en consecuencia de la formación discente, no solo por lo que el alumno valora, sino tomando en cuenta las experiencias de los profesores.

MARCO TEÓRICO

Tener docentes capacitados y aptos para la enseñanza en enfermería es de gran relevancia para una escuela; ellos deben formarse en su área de especialización y, de manera muy importante, en el área de la docencia. Para la formación en el área de la docencia es necesario contemplar dos orientaciones en los contenidos de los programas: por un lado,

las orientaciones estructurales que se refieren al tiempo de estudio en el nivel superior, en el que generan experiencias enriquecedoras para desarrollar su trabajo y, por otro lado, las orientaciones conceptuales que se enfocan en el logro de los objetivos establecidos a través de un modelo o teoría, para aprender a enseñar con el uso de diferentes técnicas y estrategias de aplicación diaria y optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje (Feiman-Nemser, 1989).

La reflexión es un razonamiento de algo, por tanto, el ser humano es el único ser capaz de realizar esta acción. Reflexionar en algo puede hacerse de manera innata, pero cuando la persona aprende a analizar metodológicamente, realiza entonces una práctica reflexiva (Domingo, 2021).

El término de «práctica reflexiva» se ha conformado a través de los tiempos. Con los grandes filósofos como Sócrates, Platón, Aristóteles, santo Tomás y Rousseau se destaca la manera de pensar y actuar del hombre (Barreto, Mateus y Muñoz, 2014), abriendo camino al pensamiento reflexivo de Dewey, quien explica una inseparable relación entre el proceso de pensamiento y el proceso de la acción; pensar de manera reflexiva es analizar y reajustar lo que se realiza en la práctica (Zabalza, 2014); de esta manera se construye el conocimiento. En la práctica reflexiva de Schön, destacan tres momentos consecutivos para el proceso de reflexión: para realizar alguna acción, primero aplicamos el conocimiento adquirido, es decir, sabemos qué vamos hacer (conocimiento en la acción); en seguida, al momento de encontrarnos ya realizando la acción, estamos pensando cómo lo estamos llevando a cabo, lo que nos deja una experiencia (reflexión en y durante la acción), y después analizamos lo que hicimos para evaluar y mejorarlo, lo que nos proporcionará nuevas experiencias al volverlo a realizar (reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción) (Domingo, 2019).

A través de la práctica reflexiva, como modelo de formación docente, los profesores profesionalizarán su práctica, porque cada vez serán mejores en lo que hacen (Domingo, 2019). Para ello es necesario contemplar tres ejes fundamentales: la *experiencia* que poseen como docentes, y que adquieren en el *aula* a través de la *reflexión*, para vincular la teoría a la práctica (Domingo, 2021). La aplicación de la práctica reflexiva mejora el proceso de enseñanza ya que cambia la forma de enseñar de una técnica o instrucción a una manera crítica-reflexiva, en donde la teoría guía a la técnica y la técnica guía a la acción: entonces, los alumnos aprenden a cuidar a sus pacientes con una visión reflexiva (Medina, 1999). Para lograrlo, es necesario que los docentes reflexivos desarrollen un *prácticum* con escenarios profesionales para el desarrollo de competencias (Domingo, 2013), por lo que el alumno adquiere experiencias enriquecedoras, ya que experimenta nuevos cursos de acción, modificando la interpretación de la situación con lo que se logra un aprendizaje significativo (Medina, 1999).

El docente reflexivo con una orientación conceptual crítica (Feiman-Nemser, 1989), analiza y valora –antes, durante y después– sus acciones en el aula y examina sus experiencias para comprender a sus alumnos, desarrollando estrategias de autoformación (Domingo, 2021). Para activar en el docente un nivel alto de reflexión, son necesarios tres elementos (Hass y Reyes, 2021): conocimientos adquiridos (cognitivo), resolución de situaciones en el aula con un criterio ético (crítico) y bitácora de experiencias en el aula (narrativo) (Hurtado, 2016).

Con el análisis de estos elementos, el docente detecta sus áreas de oportunidad y fortalezas, realizando modificaciones en sus acciones, con la finalidad de mejorar todos los

aspectos como docente (Hurtado, 2016). Compartir con otros docentes sus experiencias e implementaciones, enriquece aún más su práctica (Anijovich y Mora, 2009).

Cuando el docente imparte un tema a sus alumnos, debe considerar distintas orientaciones de enseñanza; asegurarse de emplear estrategias que contemplen el contenido a enseñar; cómo lo comprende y cómo trabaja el alumno, utilizando hábitos y valores; que reflexione en su actuar, ofreciendo una educación de calidad (Anijovich y Mora, 2009).

METODOLOGÍA

En la Escuela de Enfermería del Hospital Español (EEHE), se busca profesionalizar la práctica docente con la finalidad de mejorar la formación de los enfermeros, de cara a atender las necesidades y los retos del quehacer profesional específico. Para lograrlo, se presenta un diagnóstico de necesidades de formación docente, que constó de dos momentos. El primero consistió en la aplicación de dos cuestionarios, uno destinado a profesores y otro a alumnos, para recopilar información sociodemográfica y consideraciones en torno a formas de enseñanza. Y un segundo momento, en donde –considerando un enfoque de investigación cualitativa, con perspectiva etnográfica y fenomenológica– se entrevistaron a profesores, buscando identificar el significado que otorgan a su práctica docente.

CONTEXTO Y PARTICIPANTES

Con la finalidad de obtener información para el diagnóstico situacional en la forma de enseñanza utilizado en la EEHE, se aplicaron cuestionarios a profesores y alumnos con preguntas de tipo mixto, utilizando los formularios en Google, los cuales fueron enviados por correo electrónico a los participantes.

Para la aplicación del cuestionario de profesores, se tomaron en cuenta los pertenecientes a la Licenciatura en Enfermería del ciclo escolar 2019-1, que corresponde al periodo de agosto-diciembre 2018, y de los Cursos Posttécnicos de Especialidad en Administración, Pediatría, Quirúrgica y Cuidados Intensivos del ciclo escolar 2018, que corresponde al periodo de enero-diciembre 2018. En el caso de los alumnos participantes en el estudio, se abarcó los inscritos en la Licenciatura en Enfermería en el ciclo escolar 2019-1, que corresponde al periodo de agosto-diciembre 2018.

Para obtener mayor información para el diagnóstico, se aplicaron también entrevistas en profundidad, de manera individual, a profesores de Licenciatura en Enfermería y de los Cursos Posttécnicos. Para esto se siguió un enfoque cualitativo, con el objetivo de comprender el significado que otorgan a su práctica docente los profesores de la EEHE, considerando su propia experiencia. En este estudio participaron 13 profesores de la Licenciatura en Enfermería. A continuación, se presenta un perfil sociodemográfico de los docentes.

Tabla 1*Perfil de los profesores*

PROFESOR	SEXO	EDAD	PROFESIÓN	ESCOLARIDAD	ÁREA DE INTERÉS	AÑOS DE DOCENCIA
P1	Masculino	49	Medicina	Maestría	Anatomista	24
P2	Femenino	30	Medicina	Licenciatura	Medicina General	7
P3	Masculino	30	Enfermería	Maestría	Administración Sistemas de Salud	4
P4	Femenino	38	Pedagogía	Licenciatura	Psicopedagogía	8
P5	Masculino	34	Medicina	Subespecialidad	Dermatología Oncología	5
P6	Masculino	46	Enfermería	Maestría	Ética y Bioética	15
P7	Femenino	57	Enfermería	Licenciatura	Salud Pública	8
P8	Masculino	31	Nutrición	Maestría	Obesidad	4
P9	Masculino	62	Medicina	Subespecialidad	Artroscopia	30
P10	Femenino	56	Enfermería	Maestría	Docencia	31
P11	Femenino	49	Enfermería	Maestría	Docencia	6
P12	Masculino	32	Enfermería	Maestría	Salud Reproductiva	17
P13	Femenino	36	Enfermería	Maestría	Administración Educativa	10

En el estudio participaron seis mujeres y siete hombres, con una media de edad de 42 años y con 13 años dedicados a la docencia. En cuanto a su profesión, siete son enfermeros, cuatro médicos, una pedagoga y una nutrióloga. En lo relativo a su escolaridad, tres poseen licenciatura, dos tienen subespecialidad y ocho, maestría.

RECOPIACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Bajo el criterio de confidencialidad y con autorización de los profesores, se grabó el audio de las entrevistas con una duración promedio de 13 minutos y, posteriormente, fueron transcritas para su análisis. El análisis de la información se realizó identificando unidades de significado que después se agruparon en categorías de análisis. Se llevó a cabo una lectura minuciosa de las entrevistas, para tener una idea general de lo comentado por cada profesor. Cada unidad se colocó con un número consecutivo, designando también un número identificador a cada profesor.

RESULTADOS

De los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a profesores (Anexo 1), tenemos que participaron 47 de 85 docentes. La mayoría, representados por el 36.2%, tiene poco tiempo de experiencia docente en enfermería (entre uno y cinco años) y solo un 14.9% tiene más de 20 años. De igual forma, los resultados indican que muchos profesores faltan por capacitarse específicamente en docencia; se considera que este poco tiempo de experiencia puede relacionarse con la falta de capacitación debido al poco conocimiento y disponibilidad de tiempo; además, la capacitación en docencia es un tema de gran importancia, pues desde los criterios de evaluación para actualización de planes y programas es un requisito indispensable, así como para mejorar la formación de los enfermeros.

Por otro lado, prácticamente la mitad de los profesores refieren conocer la práctica reflexiva como un modelo de formación docente y, sin embargo, al 93.6% le gustaría ser capacitado con este modelo, dato relevante para el trabajo de esta investigación, pues es importante que los docentes estén convencidos y soliciten la capacitación de manera voluntaria, lo que puede facilitar el aprendizaje.

En la aplicación del cuestionario a alumnos (Anexo 2), participaron 65 de 74 estudiantes de la Licenciatura en Enfermería. La mayoría, representada por el 66.2%, menciona que algunos profesores utilizan el método de enseñanza tradicional, quedando como otro método más utilizado el de tecnología educativa, basado en la técnica, por lo que es importante señalar que en la EEHE sigue permeando la cátedra magistral; sin embargo, el 87.7% de los alumnos comentan que sus profesores fomentan la reflexión y la investigación, lo cual es muy positivo para el aprendizaje. Ahora bien, la mayoría de los alumnos, representado por el 66.2%, comentan que solo algunos profesores los llevan al salón de propedéutica a practicar y el 32.3% menciona que ningún profesor los lleva. Lo anterior es preocupante ya que es primordial, para la enseñanza en enfermería, la realización de la práctica durante el periodo teórico antes de enfrentarse a escenarios reales con pacientes.

Del análisis de la información de las entrevistas en profundidad a profesores (Anexo 3), emergieron tres metacategorías: acerca del propio docente; acerca de su práctica docente, y acerca de sus alumnos. Dentro de estas metacategorías se generaron categorías y subcategorías, que se muestran a continuación:

Tabla 2
Metacategorías, categorías y subcategorías

ACERCA DEL PROPIO DOCENTE	
Categoría	Subcategoría
Descripción.	Comienzo en la docencia.
	Influencia de otros profesores.
	Crecimiento profesional.
	Aprender con los alumnos.
Características.	Preparación continua.
	Guía.
	Exigencia académica.
	Pasión por la enseñanza.
	Confianza.

ACERCA DE LA PRÁCTICA DOCENTE	
Categoría	Subcategoría
Planeación.	Distribución.
	Programa.
	Revisión con alumnos.
Estrategias didácticas.	Análisis de artículos.
	Prácticas.
Construcción del conocimiento.	Enseñanza tradicional.
	Momentos durante la clase.
	Trabajo en equipo.
Herramientas tecnológicas.	Clases divertidas.
	Uso por necesidad.
Evaluación.	Elaboración de trabajo.
	Exámenes.
	Diferentes métodos.
ACERCA DE LOS ALUMNOS	
Categoría	Subcategoría
Rol del estudiante.	Compromiso.
	Apatía.
Relación con el alumno.	Empatía.
Involucramiento.	Experiencias.
Preocupación por el estudiante.	Formación del alumno.
	Mal informado.
Retos.	Necesidades.

Metacategoría 1. Acerca del propio docente

En esta metacategoría se muestra información relacionada a la percepción de los participantes como docentes. Se compone de dos categorías: descripción y características. Dentro de la categoría de descripción, los profesores expresaron ideas sobre su visión profesional, en cuatro subcategorías: comienzo en la docencia; influencia de otros profesores; crecimiento profesional, y aprender con los alumnos.

En cuanto al comienzo en la docencia, algunos de los profesores compartieron que no pensaban en ser docentes, sin embargo, por diversos motivos, empezaron a dar clases y les ha gustado:

No lo decidí, me «tocó»; yo no lo elegí. Me gustó y la verdad dije «¡Wooo!, esto es muy bueno» (P2).

No estaba en mis planes, curiosamente, la vida –sin querer– me llevó a ser maestra y, al final del día, lo que hacemos todos los días en el hospital, en la clínica, es educar pacientes y educar familiares (P13).

Mientras que otros participantes siempre pensaron en desarrollar la parte docente dentro de su profesión:

Siempre me ha gustado la academia. Siempre me ha gustado ver ese cambio: desde la primera clase hasta la última (P5).

Pasando a la influencia de otros profesores, los participantes mencionaron que cuando fueron alumnos, aprendieron de sus profesores de manera directa o a través de sus experiencias, para ahora dedicarse a la docencia:

Mis profesores me enseñaron que, si teníamos conocimiento, había que compartirlo, inculcarlo a las nuevas generaciones (P1).

En mi experiencia como estudiante, te gusta que el profesor esté preparado, que te dedique tiempo, que te resuelva tus dudas, que se vea que sí le interesa que aprendas. Entonces, yo he tratado de ser así en mi profesión, en mi materia (P8).

En relación con el crecimiento profesional, los profesores expresan que han ido cambiando en aras de volverse mejores docentes:

El reto es, precisamente, crecer. El crecimiento no [es] solo como profesor, sino como colegiado, y también como escuela. Tratar siempre de crecer para ofrecer más a mi alumno; más a la escuela y más a mí mismo (P1).

Ha sido un crecimiento. La profesora de hace 20 años, nada tiene que ver con lo que soy actualmente. Creo que he ido evolucionando y, bueno, ha sido esto a través del compromiso que tengo conmigo, con los estudiantes... porque, pues sí: ser profesor de una licenciatura, implica mucho compromiso y responsabilidad (P10).

Además de aprender con los alumnos, pues los profesores reconocen que no lo saben todo, y que se dan a la tarea de investigar junto con el grupo.

Cuando veo que algo no lo sé, cuando un alumno me hace ver que yo tengo una debilidad en el conocimiento, trato inmediatamente de estudiarlo, comprenderlo, razonarlo y después aplicarlo, para que verdaderamente pueda después responderle a ese alumno (P1).

«No sé, la verdad, lo que me están preguntando, pero voy a investigar, vamos a leer y lo platicamos el día de mañana». Creo que uno también debe estar abierto a esas posibilidades (P12).

En la categoría de características, los profesores mencionan las cualidades que tienen como docentes: preparación continua, guía, exigencia académica, pasión por la enseñanza y confianza. Haciendo referencia a la preparación continua, los profesores comentan que les falta mucho por aprender y, por tanto, es indispensable seguir preparándose y actualizándose:

Como docente, no me considero el mejor ni excelente. Me gusta mi trabajo, me gusta hacerlo y sé que me falta mucho por seguir aprendiendo. La actualización es muy importante (P12).

[Es necesario] Continuar con la actualización docente, porque esto cambia día a día y pues no perder de vista que estamos formando profesionales en el área de salud para atención de un ser humano (P10).

Pero, a pesar de eso, se consideran como una guía para el estudiante:

Siempre busco la integración del grupo. Siempre busco encontrar las necesidades de cada alumno y, de ese modo, poderlos guiar (P2).

Tiene que explorar, entender el contexto que tiene ahora para que pueda desarrollar él mismo sus conocimientos. Al final, nosotros como profesores, somos guías del aprendizaje (P4).

Y hacen referencia a la exigencia académica como un medio para preparar mejor a los alumnos y que tengan un mejor desempeño en un ambiente laboral competitivo:

Soy un profesor muy exigente. Trato de estimular a los jóvenes de tal manera que se sitúen en posiciones o en áreas reales. [...] Decirles a lo que se van a enfrentar: qué van hacer o cómo lo van a trabajar (P3).

Siento que soy exigente, pero es parte de la formación de enfermería (P7).

Además de mostrar pasión por la enseñanza:

Siempre me ha gustado mucho dar clases. Es algo que te apasiona y, si te gusta, lo haces; ahí se aplica el [tema] de «no lo haces por el dinero, no lo haces por crédito» (P5).

Y mostrar confianza en los estudiantes, lo que promueve una relación de compromiso y de seguridad, favoreciendo el crecimiento académico e incluso personal:

Para que los alumnos se acerquen a ti como profesor, debes generar confianza y ellos puedan exponer cualquier duda, tanto del tema de la asignatura, como [de] alguna situación personal (P4).

Metacategoría 2. Acerca de la práctica docente

En esta metacategoría, se presenta información sobre la apreciación de los docentes en relación con su desempeño profesional, desde la planeación hasta la forma de evaluación, mostrando cinco categorías: planeación, estrategias didácticas, construcción del conocimiento, herramientas tecnológicas y evaluación.

Los profesores comentan que consideran importante trabajar en la planeación de su asignatura, pues les proporciona estructura y orden para la distribución de los contenidos:

En cuanto a la planificación sí soy muy estricta en llevar un orden. Soy muy metódica: intento dividir el temario por bloques para distribuirlo, porque si no, siento que no voy a cubrir el programa (P2).

Reviso el material académico que voy a impartir y hago la distribución de todo lo que es la planeación en tiempo y de los temas; si algún tema lleva práctica, también lo voy involucrando (P11).

Esta distribución la logran mediante un programa detallado, en donde planean las actividades a realizar, durante cada una de las sesiones:

Es un programa detallado, día por día, de todo lo que se va a enseñar y las metas didácticas bien especificadas (P1).

A través del programa de plan de clases, yo voy planeando: mis actividades, la didáctica, introducir algunas técnicas, haciendo dinámicas para que el aprendizaje sea mucho mejor (P7).

Además, involucran a los alumnos en la planeación, pues consideran que esto favorece el logro de los objetivos, ya que ellos se sienten tomados en cuenta:

El primer día les enseñé a los alumnos, cuál es la planeación y consenso con ellos: si les parece suficiente, si les parece menos, si les parece más y, aun así, durante el semestre, vamos viendo si podemos ir metiendo temas que a ellos les interesen. La idea es que sea tiempo productivo (P13).

En cuanto a las estrategias didácticas, la más utilizada por los profesores es el análisis de artículos especializados:

Dejo que lean ciertos artículos, que es lo más importante para estar actualizados [y] los discutimos en casos clínicos en la clase (P9).

Que lean el artículo, que lo comentemos en la clase. Creo que esa parte es la más activa y la más importante (P12).

Y la realización de prácticas como complemento del aprendizaje:

Ponen en práctica lo que aprenden en un caso que, en ocasiones, puede no ser real, pues es con maniqués, pero esto les ayuda a integrar todo lo que saben (P1).

Buscan favorecer la construcción del conocimiento, pues consideran que las metodologías que emplean en clase promueven que los estudiantes aprendan, aun cuando se trate de una cátedra magistral:

Lo hago más bien expositivo, pero sí trato de meter actividades de repaso (P8).

Casi no les dejo mucho investigar. Por lo regular, yo soy la que investigo, les doy la información y ellos trabajan en clase (P4).

Los profesores también comentan que dividen la sesión en diversas actividades para promover el aprendizaje significativo:

Primero hago un inicio de tema, después el desarrollo como tal del tema y, antes de finalizar, platico anécdotas profesionales que me hayan sucedido o bien a los alumnos, si ya están trabajando. Igual[mente] hago algunas preguntas que nos puedan ayudar a poder integrar esto que estamos viendo al momento de la atención al paciente (P11).

Primero se da una cátedra. Después el profesor guía a los alumnos a través de casos clínicos y después [realizamos] una actividad que varía, dependiendo del nivel del alumno: desde los primeros semestres hasta los últimos, tratando de darles práctica en un caso (P1).

Y también los organizan para trabajar en equipo:

Me gusta mucho también que tengan esa dinámica de trabajar en equipos o [realizar] trabajo colaborativo (P4).

Formo grupos y empezamos a trabajar con los resúmenes y con lo que cada quien está aprendiendo en su área (P7).

Además, utilizan herramientas tecnológicas que motivan el trabajo en el aula e incluso favorecen la relación con los alumnos, volviendo las clases divertidas:

Trato de meter actividades de repaso [...] en forma de juegos y por medio de tecnologías, tipo el Kahoot, para que lo que ya se vio en clase, se vaya repasando (P8).

Me gusta usar la tecnología, principalmente los juegos. Entonces, para hacer retroalimentación utilizo crucigramas electrónicos o Kahoot, Quizzes, o también me gusta hacer *rally* electrónico [...]; como mi materia es pesada, sí me gusta que ellos estén activos (P11).

Los profesores expresan que es necesario introducir y adaptar la tecnología en el aula, de alguna u otra forma:

Los alumnos ya no aprenden tan pasivamente como antes. [...] Cada vez estamos en constante cambio y eso implica adaptar la tecnología al 100%, y yo creo que todos los profesores deberíamos manejar lo mínimo básico. Es una necesidad que está ahí latente, a favor del aprendizaje (P4).

La tecnología me cuesta muchísimo trabajo: antes no le tomaba interés y ahorita le tengo que tomar el interés para poderlo hacer, porque si no, se acaba la clase (P9).

En cuanto a la evaluación, los docentes emplean, por lo general, tareas, exposiciones, exámenes y, dentro de ellos, distintos métodos para evaluar como la elaboración de trabajos, que utilizan fuera del aula para medir el aprendizaje del alumno:

La evidencia son las tareas, los trabajos, los reportes..., para que tengan una calificación de acuerdo a la calidad del trabajo y los exámenes; [...] siempre es mitad y mitad, porque muchas veces si me va pésimo en el examen, me gusta tener un «colchón» a partir de mi trabajo y del esfuerzo, entonces es como la mitad, la mitad, y bueno el examen final (P2).

Pero también realizan exámenes escritos, orales y prácticos:

Los exámenes que yo hago son un poquito más de pensar. Les doy una imagen y, en vez de que me den el diagnóstico, quiero que me hagan el tratamiento; o sea, quiero que lleven todo ese proceso (P5).

El examen final es oral. Es un proyecto integrativo donde todo, incluso lo que han visto en toda la carrera, quiero que me lo integres, porque si no, no se entiende y se olvida (P2).

Y una gran variedad de estrategias dentro de las que se encuentran: las rúbricas y la participación en clase:

Me gusta utilizar rúbricas, listas de cotejo, para saber cómo se comporta [...], si analizó, si preparó, porque se nota el desenvolvimiento de un alumno cuando tiene el conocimiento (P11).

Pues, sobre todo, a mí me gusta mucho la participación de ellos en clase. Si yo les doy los temas con anticipación, quien participe más, quien esté más dedicado al tema, es mi primera evaluación; segundo, los exámenes y, tercero, su interés que me muestran a mí en la clase (P9).

Metacategoría3. Acerca de los alumnos

En esta metacategoría se plasma aquello que los docentes perciben del actuar de sus alumnos y de la interacción con ellos, surgiendo cinco categorías: rol del estudiante, relación con el alumno, involucramiento, preocupación por el estudiante y retos que enfrenta.

En cuanto al rol del estudiante, los profesores perciben el comportamiento del alumno como algo esencial para que fluya la clase, por lo que es fundamental el compromiso:

El rol del estudiante [...] es todo. El estudiante tiene que entrar con el compromiso de lo que está estudiando y de lo que va hacer; necesitamos [conocer] su actitud y cuál es su compromiso, su responsabilidad, su motivación. Entonces, creo que aquí el rol del estudiante es un papel del 50% o más de este proceso de enseñanza-aprendizaje (P12).

Deben luchar, muchas veces, contra la apatía:

Debería de ser un rol más activo, hablando a un nivel universitario. Tristemente, muchos todavía están esperando que el profesor llegue y les dé absolutamente todo; cuando justo es una etapa en la cual estamos hablando que el profesor debería de dar solamente el 30% y el 70% debería de ser trabajo del alumno (P13).

A veces siento que hay mucha apatía, así lo percibo, pero más bien la apatía porque no alcanzan a vincular las materias (P6).

[Son] Muy apáticos. Pareciera que ya hoy no quieren estudiar, ya no quieren aprender. Están ahí, como [...] para acabar una carrera, pero no están motivados (P12).

En lo referente a la relación con el alumno, los profesores consideran que el trato cercano favorece mucho un ambiente de aprendizaje, pues promueve la empatía con los estudiantes:

Busco mucho la empatía. Intento también ser amigable. Doy la oportunidad al diálogo (P2).

Me puedo relacionar muy bien con mis estudiantes. Puedo ser muy empático. Esa fortaleza, a veces también es como un punto débil, porque me ven como el «amigo buena onda» (P5).

Y, por tanto, es esencial el involucramiento a partir de ejemplos vivenciales y la promoción de experiencias prácticas:

También uso mucho el involucrarlos, o sea, tomar ejemplos de su vida personal, de su actuar diario. Eso también les ejemplifica, porque les representa un ejemplo con lo que ellos están viviendo (P4).

Aterrizar a cosas prácticas, lo que les estoy explicando, para que quede más claro; para que ellos entiendan mejor los temas y los puedan aplicar en su vida diaria o en su vida profesional (P8).

En relación con la preocupación por el estudiante, los docentes expresan un sincero interés por ayudarlo en su crecimiento, tanto académico como personal; y, por tanto, les interesa la formación integral del alumno, contrarrestando la mala información que muchas veces padecen:

Además de enseñarles todo lo de enfermería, me gusta también compartir con ellos, para que aprendan a ser buenos ciudadanos, puedan ser buenas personas, responsables en todos los aspectos de su vida (P12).

Finalmente, los profesores expresaron su parecer sobre los retos a los que se enfrentan como docentes, siendo el más relevante, la necesidad de detectar el modo de aprendizaje de cada alumno para potencializar su desempeño como enfermeros profesionales:

Un reto importante es que las comunidades de alumnos, vienen con diversas capacidades; [requerimos saber] cómo es que podemos tratar a todos los alumnos, porque cada alumno aprende distinto; entonces, más bien, es hacer esa adaptación a cada uno de los alumnos, creo que esa es un área donde sí es importante trabajar también (P4).

CONSIDERACIONES FINALES

Uno de los grandes avances que ha desarrollado la enfermería tiene lugar en el contexto educativo: de ser una práctica empírica, ha evolucionado a una ciencia; esto implica dejar de ser un oficio, para convertirse en una profesión dentro del área de la salud. En este avance, desde 1965, la EEHE ha contribuido con la formación de más de 1,800 egresados, enfermeras y enfermeros, desde nivel técnico hasta licenciatura y, en un futuro no lejano, formará profesionales con nivel de posgrado.

Formar profesionales de la salud es una gran labor. Preparar personas que cuidan de las personas, incluye dedicación y empeño de todo un equipo de trabajo colegiado en la institución; involucra todos los aspectos que se llevan a cabo en el proceso enseñanza-aprendizaje y cuyo contenido se encuentra inmerso en el modelo educativo de la escuela. Para la EEHE, una de las prioridades es trabajar en la dimensión docente; los profesores son los principales formadores del talento humano en enfermería y es, a través de ellos, que los alumnos alcanzan el perfil de egreso establecido.

Tener docentes capacitados y aptos para la enseñanza es de gran relevancia para una escuela. Ellos deben formarse en su área de especialización y, de manera muy importante, en el área de la docencia. En el ámbito de la docencia, la EEHE pretende formar a sus docentes bajo una orientación conceptual crítica, enfocada al logro de los objetivos establecidos, a través del modelo de la práctica reflexiva.

La reflexión es un razonamiento de algo, por tanto, el ser humano es el único ser capaz de realizar esta acción y, cuando aprende a hacerlo sistemáticamente, realiza una práctica reflexiva. La aplicación de la práctica reflexiva mejora el proceso de enseñanza, ya que cambia la forma de enseñar de una técnica o instrucción, a una manera crítica-reflexiva, en donde la teoría guía a la técnica, y la técnica guía a la acción. Como señalamos anteriormente, el docente reflexivo analiza y valora –antes, durante y después– las acciones realizadas en el aula, examinando sus experiencias para comprender a sus alumnos y, así, profesionalizar su práctica.

Para conseguir un programa de formación docente, bajo el enfoque de la práctica reflexiva en la EEHE, es fundamental considerar los resultados del diagnóstico de necesidades docentes, obtenido de dos fuentes: por un lado, la aplicación de cuestionarios a profesores y alumnos, nos permite conocer la opinión desde su rol en relación con la enseñanza impartida en la escuela y, por otro lado, una entrevista en profundidad a profesores, con enfoque cualitativo, expresa el significado que otorgan a su práctica docente, a través de su experiencia.

En el análisis de la información recopilada de los tres instrumentos, se obtuvieron hallazgos valiosos, que se detallan a continuación:

- La mayoría de los docentes tienen poco tiempo de experiencia impartiendo clases, siendo una de las razones por las que no han realizado alguna capacitación en el área de la docencia. Lo ideal es que cualquier profesional, de áreas diferentes a la pedagogía o educación, que inicie una actividad como docente, realice cursos o talleres para adquirir el conocimiento acerca del proceso enseñanza-aprendizaje. De la misma manera, es esencial que el docente con varios años de experiencia, se capacite y actualice constantemente, ya que tanto las formas de enseñar como de aprender, cambian rápidamente y más en estos tiempos.
- Algunos profesores conocen de manera general el modelo de práctica reflexiva, sin embargo, a ellos y a muchos que no conocen este modelo, les gustaría aprenderlo. No es suficiente escuchar o leer sobre alguna novedad en el ámbito de la educación; si se es profesor, es necesario aprenderla para aplicarla en el aula.
- El método de enseñanza más empleado en la escuela es el tradicional, lo que demuestra que impera la cátedra magistral, a pesar de que se motiva a la reflexión y a la investigación. Estos datos son fundamentales, ya que profesores jóvenes utilizan una metodología didáctica anticuada y no las nuevas tendencias pedagógicas. Que el profesor sea el protagonista en el aula es cosa del pasado; ahora, el protagonista debe ser el alumno y debe ser capaz de construir el conocimiento, con la guía del profesor.

- Pocos son los docentes que realizan un *prácticum*. En enfermería es esencial crear escenarios –lo más parecidos a la realidad–, para que el alumno pueda adquirir habilidades procedimentales y de cuidados, como habilidades intelectuales, fomentando el pensamiento crítico y la seguridad del paciente.
- Algunos profesores no contemplaban ser docentes, sin embargo, tuvieron la oportunidad de realizar esta práctica y les gustó y, por esa razón, la han continuado, buscando un crecimiento tanto académico como profesional.
- Los profesores perciben características que debe poseer un docente: pasión por la enseñanza y comprometerse a dar lo mejor para que sus alumnos sean competitivos. Generar confianza en el alumno, provoca compromiso en su formación. Ser exigente, crea un medio para formar mejores egresados. Para poseer estas características, debe haber constante preparación y compromiso.
- Los profesores perciben en su práctica que existen múltiples estrategias y técnicas didácticas y que, con el empleo de diversas herramientas, se favorece el aprendizaje.

Los profesores observan a algunos de sus alumnos comprometidos y otros con apatía, por lo que un trato cercano favorece la relación, mostrando empatía con el alumno. También existe un gran interés por formarlos de manera integral y no solo académicamente. Uno de los retos más importantes a los que se enfrentan, es la detección oportuna del modo de aprender de cada alumno para saber dirigirlo adecuadamente y potencializar su aprendizaje.

Se logró identificar las necesidades de los docentes en la EEHE, con lo que se demuestra que es vital desarrollar un programa de formación docente; tomando en cuenta el enfoque de la práctica reflexiva, se contempla cubrir estos requerimientos, ya que la práctica reflexiva tiene mucho campo de aplicación: capacita, actualiza, fortalece, enriquece y mejora, entre otros, el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, con la percepción de los docentes de sí mismos, de su práctica y de sus alumnos, se verificaron y detectaron otras condiciones que favorecen la implementación del programa, como metas a mediano plazo. ■

REFERENCIAS

- Agray Vargas, N. (2010). La construcción de currículo desde perspectivas críticas: una producción cultural. *Signo y Pensamiento*, 420-427.
- Agreda, A. y Pérez, M. (2020) Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 219-232.
- Agrupación Editorial, S. A. (1996). *Diccionario Enciclopédico. Pequeño Larousse Ilustrado*. Laurosse.
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2018) La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 28(1), 75-92.
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2019). *Los incidentes críticos en la enseñanza no siempre son «un dolor de cabeza»*. Plataforma Práctica Reflexiva. <https://practicareflexiva.pro/los-incidentes-criticos-en-la-ensenanza-no-siempre-son-un-dolor-de-cabeza/>

- Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique Grupo Editor.
- Anijovich, R. Cappelletti, G., Mora, S. y Sabelli, M. J. (2016). *Transitar la formación pedagógica*. Paidós.
- Barreto, J., Mateus, C. y Muñoz, C. (2014). *La práctica reflexiva, estrategia para reconstruir el pensar y hacer las prácticas de enseñanza*. Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/1260/BarretoLondonoJazmine2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Biblioteca Mexiquense del Bicentenario (2008). *Evolución y desarrollo de la Enfermería. Vida + Salud*. Gobierno del Estado de México.
- Bravo, F. (1973). *Nociones de Historia de Enfermería*. Imprenta Mexicana.
- Cerecero, I. (2018). Propuesta de un nuevo modelo: Práctica Reflexiva Mediada. *INNOVEDUCA. International Journal Of Technology And Educational Innovation*, 4(1), 44-53.
- Cerecero, I. (1 de febrero de 2019). *Dewey, el pionero de la práctica reflexiva*. Plataforma Internacional Práctica Reflexiva. <https://practicareflexiva.pro/el-pionero-de-la-practica-reflexiva/>
- Ciudadanos del mundo entero (abril de 2019). *etimologias.dechile.net*. Obtenido de <http://etimologias.dechile.net/?enfermeria>
- Collière, M. (1982). *Promover la vida* (p. 7). Mc Graw Hill Interamericana.
- Dewey, J. (1960). *Cómo pensamos*. Ediciones Paidós.
- Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Publicia.
- Domingo, A. (2017). *Superar el modelo transmisivo en la formación del profesorado*. Portal Edu-prensa. <https://agendaeducativa.org/>
- Domingo, A. (2019). *El profesional reflexivo (D.A. Schön)*. Plataforma Internacional de Práctica Reflexiva. https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2019/03/D.SCHON_FUNDAMENTOS.pdf
- Domingo, A. (2021). La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas del Norte*, 1-21. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona>
- Ediciones Grijalbo (1994). *Diccionario Enciclopédico*. Carvajal, S.A.
- Feiman-Nemser, S. (1989). *Teacher Preparation: Structural and Conceptual Alternative*. Handbook for Research on Teacher Education.
- Gairín, J. (2014). Formación de profesores basada en competencias. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 93-108.
- Gómez, G. (2017). *Sócrates y la actitud filosófica*. CIELAC. Centro Interuniversitario de Estudios Latinoamericanos y Caribeños.

- Hass, V. y Reyes, P. (2021). La autobiografía como estrategia de la reflexión docente: desafíos y oportunidades. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas del Norte*, 49-77. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona>
- Hurtado, E. M. (2016). La práctica reflexiva: condición indispensable para el ejercicio docente. *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación*. Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R., 171-181.
- Jamienson, E., Sewall, M. y Suhrie, E. (1968). *Historia de la Enfermería*. Editorial Interamericana.
- Lens, J. L. (septiembre de 2017). *Pensamiento crítico y filosofía de la praxis en una democracia en destrucción*. Plataforma Autoformación y Empoderamiento José Luis Lens. <https://www.autoformacionyempoderamiento.com/pensamiento-critico-filosofia-la-praxis-una-democracia-destruccion/>
- Limo, M. (2015). Estudio de demanda social y mercado ocupacional de la Escuela Profesional de Enfermería. In *Crescendo*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 89-95.
- Lorenzo, P. (1955). *Historia de la Beneficencia Española en México*. Impresora Azteca.
- Lucio, R. (2018). *La formación docente: horizontes y rutas de innovación*. Clacso.
- Marciales, G. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/4759/1/T26704.pdf>
- Medina, J. L. (1999). *La pedagogía del cuidado: saberes y prácticas en la formación universitaria en enfermería*. Laertes.
- Medina, J. L. Jarauta, B. e Imbernon, F. (2010). *La enseñanza reflexiva en la educación superior*. Editorial Octaedro.
- Medina, J. L. y Parra, S. (2006). La enseñanza de la enfermería como una práctica reflexiva. *Revista Texto & Contexto Enfermagem*, 15(2), 303-311. <https://www.scielo.br/pdf/tce/v15n2/a14v15n2.pdf>
- Navarro, N., Illesca, M. y Lagos, X. (2005). Modelos de formación docente, base para una innovación curricular. *Revista Educación en Ciencias de la Salud*. Facultad de Medicina, Universidad de La Frontera, 93-96.
- Organización Mundial de la Salud (2021). *Temas de salud. Enfermería*. <https://www.who.int/topics/nursing/es/#:~:text=La%20enfermer%C3%ADa%20abarca%20la%20atenci%C3%B3n,no%2C%20y%20en%20todas%20circunstancias>
- Potter, P. y Perry, A. (1996). *Fundamentos de Enfermería. Teoría y Práctica*. Mosby/Doyma Libros.
- Real Academia Española (octubre de 2014). Reflexión. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/reflexi%C3%B3n>
- Schön, D. A. (1987). *La formación de profesionales reflexivos*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

- Sierra, B. y Pérez, M. (2015). La educación en J. J. Rousseau: un antecedente metodológico de la enseñanza basada en la formación de competencias. *Revista Complutense de Educación*, 121-139.
- Solórzano Sánchez, M. (28 de abril de 2015). *Enfermería*. <http://enfeps.blogspot.com/2015/04/palabra-enfermeria.html>
- Tagle, T. (2011). El enfoque reflexivo en la educación docente. *Calidad en la Educación, Revista de la Universidad Católica de Temaco*, 203-215.
- Vialart, N., Medina, I. y Gavilondo, X. (2018) La cultura profesional del docente de enfermería: Preparación ante las tecnologías informáticas. *Revista Cubana de Enfermería*. Escuela Nacional de Salud Pública. La Habana, Cuba.
- Young, P., Hortis de Smith, V., Chambi, M. y Finn, B. (2011). Florence Nightingale (1820-1910), a 101 años de su fallecimiento. *Revista Médica de Chile*, 807.
- Zabalza, M. (2014). La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 445-447.

Anexo 1. Cuestionario para Profesores

FORMULARIO: «FORMACIÓN DOCENTE»

Estimado profesor, en la Escuela de Enfermería del Hospital Español, nos interesa conocer su opinión para poder ofrecer apoyo y capacitación docente, es por eso que solicitamos 5 minutos de su tiempo para contestar este breve cuestionario. ¡Muchas gracias!

1. En la Escuela de Enfermería del Hospital Español, ¿usted es profesor de?:

Licenciatura.

Postécnicos.

Ambos.

2. Años de experiencia docente en general:

1 – 5.

6 – 10.

11 – 15.

15 – 20.

Más de 20.

3. Años de experiencia docente en Enfermería:

1 – 5.

6 – 10.

11 – 15.

15 – 20.

Más de 20.

4. ¿Ha cursado alguna capacitación en relación con la docencia?

Sí.

No.

5. Si ha cursado capacitación en relación con la docencia, por favor coloque ¿qué estudió? (clase, curso, diplomado, especialidad, maestría o doctorado), ¿en dónde lo estudió?, y ¿en qué modalidad? (presencial, semipresencial o en línea)

6. ¿Conoce los diferentes Modelos de formación docente?

Sí.

No.

7. ¿Conoce el Modelo de práctica reflexiva?

Sí.

No.

8. La formación centrada en la práctica reflexiva, sirve para optimizar la respuesta docente ante situaciones reales, situaciones de aula en función de contextos que son cambiantes y siempre nuevos según las necesidades del alumnado. ¿Le gustaría ser capacitado en el Modelo de práctica reflexiva?

Sí.

No.

9. ¿Qué tema, dentro de la Pedagogía, es de su interés para tener un mejor desempeño como docente?

Anexo 2. Cuestionario para Alumnos

FORMULARIO: «MÉTODO DE ENSEÑANZA»

Estimado alumno, en la Escuela de Enfermería del Hospital Español, nos interesa conocer su opinión para poder ofrecer mejores métodos de enseñanza con la finalidad de conseguir un aprendizaje significativo, es por eso que solicitamos 5 minutos de su tiempo para contestar este breve cuestionario. ¡Muchas gracias!

1. Semestre que cursa:

1° semestre.

5° semestre.

3° semestre.

7° semestre.

2. En general, ¿el método de enseñanza de los profesores le ha servido para aprender?

Sí.

No.

3. El método de enseñanza tradicional es la transmisión de conocimientos, donde el profesor es el protagonista, el alumno recibe la información. ¿Cuántos profesores considera que utilizan este método de enseñanza?

Todos.

Algunos.

Muchos.

Ninguno.

4. Además del método de enseñanza tradicional ¿qué otros métodos utilizan los profesores?

Tecnología educativa, basado en la técnica.

Didáctica crítica.

Didáctica reflexiva.

Ninguno.

5. ¿Los profesores le motivan a la reflexión?

Sí.

No.

6. ¿Los profesores le motivan a la investigación?

Sí.

No.

7. ¿Cuántos profesores lo llevan al salón de propedéutica de enfermería, a reforzar el conocimiento teórico con la práctica?

Todos.

Muchos.

Algunos.

Ninguno.

8. Cuando utilizan el salón de propedéutica de enfermería, ¿considera que el tiempo de práctica es suficiente?

Sí.

No.

9. De acuerdo a su respuesta en la pregunta 8, diga ¿por qué?

Anexo 3. Guión de la Entrevista

1. Datos demográficos: nombre, edad, escolaridad, intereses profesionales y académicos, trayectoria como docente, asignaturas.
2. ¿Por qué decidió ser profesor universitario?
3. ¿Cómo se describe como profesor?
4. Describa su forma de enseñanza en cuanto a planificación, manejo de contenidos, estrategias de enseñanza y el rol del estudiante, mediaciones tecnológicas, papel y formas de evaluación, mejores prácticas.
5. Fortalezas y áreas de oportunidad como profesor.
6. Retos a los que se enfrenta.