

Prácticas de enseñanza en la educación de Enfermería: Encuentro entre lo disciplinar y lo pedagógico

Teaching practices in nursing education: Encounter between the disciplinary and the pedagogical.

Recibido: 23 de julio de 2023

Aprobado: 25 de noviembre de 2023

Forma de citar: D. S. González Escoba, O. M. Vega Angarita, and G. E. Zambrano Plata, “Prácticas de enseñanza en la educación de Enfermería: Encuentro entre lo disciplinar y lo pedagógico”, Mundo Fesc, vol. 14, no. 28, pp. 201–219, Jan. 2024, doi: 10.61799/2216-0388.1593.

Dianne Sofía González Escobar



Magister en Enfermería. Estudiante Doctorado en Educación. Profesora Titular, Programa de enfermería.
diannegonzales@ufps.edu.co
Universidad Francisco de paula Santander.
Cúcuta, Colombia.

Olga Marina Vega Angarita



Doctora en Educación. Profesora Titular.
olgavega@ufps.edu.co
Universidad Francisco de Paula Santander.
Cúcuta Colombia.

Gloria Esperanza Zambrano Plata



Doctora en Educación. Profesora Asociado.
gloriaesperanzazp@ufps.edu.co
Universidad Francisco de Paula Santander.
Cúcuta, Colombia.

***Autor para correspondencia:**

diannegonzales@ufps.edu.co



Prácticas de enseñanza en la educación de Enfermería: Encuentro entre lo disciplinar y lo pedagógico.

Palabras clave: educación enfermería, estrategias educativas, enseñanza superior, formación de docentes, microenseñanza, profesor educación superior (palabras del tesauro de la Unesco).

Resumen

La educación de calidad en enfermería requiere de procesos de transformación educativa, que involucra a los profesores en la reflexión sobre la práctica educativa y los procesos de enseñanza que desarrollan. Objetivo: Conocer las prácticas de enseñanza en la formación de pregrado de enfermería. Métodos: Se realizó una revisión integrativa, tipo de investigación secundaria, que incluyó 23 artículos. La búsqueda se realizó en las bases de datos: PubMed, Scielo, Ebsco y Google Scholar; aplicando los filtros de acceso libre a texto completo, publicado entre 2014-2023, en idioma: inglés, español y portugués. Se siguieron las recomendaciones de la declaración PRISMA 2020, para la búsqueda y selección de los artículos; y el análisis temático propuesto por Dholand et al. Resultados: De los 23 artículos, nueve correspondían a estudios cuantitativos, nueve a cualitativos, tres a revisiones de la literatura, un estudio mixto y un ensayo teórico; realizados mayoritariamente en Latinoamérica. Del análisis temático emergieron los temas: 1. El propósito de enseñar y significado de ser profesor; 2. Prácticas de enseñanza entre el saber disciplinar y el pedagógico; 3. Métodos enseñanza entre la tradición y la innovación. Conclusiones: Los métodos de enseñanza representan la temática mayormente abordada desde la investigación en el ámbito educativo en diferentes contextos. Los profesores de enfermería se reconocen como modelos y ejemplos a seguir, mediadores en el aprendizaje de los estudiantes, que ven la enseñanza como un acto de amor y de compromiso social. Los profesores privilegian el saber disciplinar y la experiencia clínica al saber pedagógico en el ejercicio de la docencia, lo que hace imperativo el desarrollo de programas de formación pedagógica para los profesores universitarios, para garantizar una educación de calidad y responder al compromiso de contribuir al desarrollo de la enfermería como disciplina y profesión.

Teaching practices in nursing education: Encounter between the disciplinary and the pedagogical.

Abstract

Quality education in nursing requires educational transformation processes, which involve teachers in reflecting on the educational practice and teaching processes they develop. Objective: To learn about teaching practices in undergraduate nursing education. Methods: An integrative review, secondary research type, which included 23 articles was carried out. The search was performed in the following databases: PubMed, Scielo, Ebsco and Google Scholar; applying the filters of free access to full text, published between 2014-2023, in language: English, Spanish and Portuguese. The recommendations of the PRISMA 2020 declaration were followed for the search and selection of articles; and the thematic analysis proposed by Dhollande et al. Results: Of the 23 articles, nine corresponded to quantitative studies, nine to qualitative studies, three to literature reviews, one mixed study and one theoretical essay; mostly conducted in Latin America. From the thematic analysis emerged the following themes: 1. The purpose of teaching and meaning of being a teacher; 2. Teaching practices between disciplinary and pedagogical knowledge; 3. Teaching methods between tradition and innovation. Conclusions: Teaching methods represent the thematic mostly approached from research in the educational field in different contexts. Nursing professors are recognized as role models and examples to follow, mediators in student learning, who see teaching as an act of love and social commitment. Professors privilege disciplinary knowledge and clinical experience over pedagogical knowledge in the practice of teaching, which makes it imperative to develop pedagogical training programs for university professors, in order to guarantee quality education and respond to the commitment to contribute to the development of nursing as a discipline and profession.

Key words: nursing education, educational strategies, higher education, teacher education, microteaching, higher education teacher (words from the Unesco thesaurus).

Introducción

La enfermería se identifica como un campo de conocimiento científico aplicado, cuyo desarrollo disciplinar se basa en conocimientos propios y en otros relacionados con las ciencias naturales, sociales y humanas. En su evolución de ocupación a profesión, ha tenido un largo camino y su proceso de desarrollo teórico e investigativo es reciente en comparación con otras disciplinas. La creación de la primera escuela de formación de enfermeras en 1860, determinó la transición hacia una nueva profesión, que emergió cargada de siglos de historia; aspecto que le ha dado singularidad a la formación y a los procesos educativos que en ella se desarrollan [1]-[3]. Con la creación de escuelas adscritas a las universidades, la enfermería se integra al sistema educativo y sus procesos.

La educación en enfermería ha sido determinante en el desarrollo disciplinar, con la formación de profesionales con las competencias para el cuidado de la salud de las personas y comunidades, y la construcción de conocimiento mediante la indagación científica desde y para la práctica profesional [4]-[6]. Sin embargo, en visión retrospectiva a etapas anteriores del desarrollo, se reconoce en el proceso de profesionalización, una educación de enfermería bajo la influencia del modelo biomédico y un enfoque pedagógico tradicional, con una connotación formativa instrumental y asistencialista que históricamente determinó la estructura de los programas, la selección y la práctica de los profesores, las actividades de enseñanza, lo cual marco significativamente el proceso de formación y el ejercicio profesional [7].

La educación de calidad en enfermería y de otras profesiones del área de la salud en el siglo XXI, para dar respuesta a las responsabilidades, exigencias y desafíos como agente de cambio social y de desarrollo, requiere además de infraestructura, asociaciones y currículos pertinentes; de la orientación hacia una educación transformadora que promueva el pensamiento crítico, el desarrollo de aptitudes profesionales para el trabajo en equipo, la adaptación creativa de los recursos, la integración de la educación y los sistemas de salud, la formación de redes y asociaciones, y el intercambio de recursos educativos e innovaciones [8]-[10]. Para responder a las necesidades del contexto y de transformación educativa, es necesario investigar sobre los procesos de enseñanza que se promueven y las prácticas de enseñanza que desarrollan los profesores responsables de acompañar el proceso de formación profesional. Pues la educación como práctica social, representa el espacio para la expresión del saber pedagógico del maestro y para la construcción de conocimiento a partir del ejercicio docente y la práctica educativa, sin desconocer el acervo teórico como área de conocimiento [11].

La pedagogía es la disciplina que conceptualiza, aplica y valida los conocimientos relacionados con la enseñanza de saberes específicos en las culturas. Interpretación crítica que posibilita la pluralidad de métodos de enseñanza de acuerdo con la particularidad histórica de cada saber, la adecuación social de los saberes y la misma pedagogía [12].

Lo que posibilita el reconocimiento del maestro como sujeto de saber pedagógico y a la enseñanza como objeto y practica de saber desde su ejercicio cotidiano. Desde la pedagogía, la práctica es un conjunto de relaciones entre lo que se dice, donde se dice y quien lo dice; conjuga lo dicho, lo instituido y lo subjetivado. En la práctica está contenido el saber, por lo cual no es posible oponer teoría y práctica; por tanto, el saber no puede ser entendido como lo relacionado con el mundo de las ideas en oposición a la realidad y el mundo empírico. Entender el saber cómo construcción social, implica aceptar que este comprende todo lo que hace, produce y habla una cultura [13].

Desde la perspectiva teórica, la enseñanza “es proceso en el que el conocimiento se revela como problemático por el entrecruzamiento de cuestiones de diverso orden: epistemológico, en tanto remite a las formas de indagación y validación de ese conocimiento y de su estructuración en una disciplina; psicológico, que se relaciona con la forma en que se aprende determinado conocimiento, con el modo de relación que se promueve con el mismo; cultural y social en tanto se reconocen y legitiman determinados conocimientos y no otros, operándose en la escuela una selección valorativa sobre la base de un universo más amplio de conocimientos posibles” [14, p 469]. Por lo anterior, no hay una propuesta de enseñanza válida para todos los campos de conocimiento ni homogeneidad en ellos.

La práctica de enseñanza es “una práctica compleja, en tanto involucra constantes situaciones problemáticas, dilemas y tensiones que se patentizan a diario en dicha práctica”; como conducta voluntaria del profesor, es guiada por un sistema de creencias y responde a unas intenciones y objetivos que dan dirección a la actuación de los sujetos en el desarrollo de su práctica educativa [15, p.38]. Es una actividad intencional que se desarrolla de manera consciente y solo se puede comprender considerando los esquemas de pensamiento que dan sentido a las experiencias como educadores. Es una práctica social, colaborativa y participativa, cuyo esquema teórico no se adquiere de forma aislada, se construye en el aprendizaje compartido con otros, implica un proceso histórico. Las formas de pensar heredadas son las que inician a los profesionales de la educación para que sus pensamientos, discursos y acciones se estructuren de manera inteligible y coherente; solo será inteligible cuando corresponda a una práctica regida por criterios éticos inherentes a la práctica educativa [16]. Por tanto, toda práctica de enseñanza responde a un propósito de formación determinado por un saber específico e involucra elementos sociales, políticos, éticos y morales determinados por el contexto de desarrollo [17].

Si bien existen en la literatura referentes teóricos y empíricos respecto a la enseñanza como elemento de la pedagogía y de las prácticas de enseñanza como expresión del saber pedagógico, en el ámbito de la educación en enfermería son pocos los estudios que se registran y en específico en relación con la enseñanza en enfermería y las prácticas

de enseñanza que realizan los profesores; por tanto, se hace necesario realizar una revisión integrativa con el objetivo de analizar y sintetizar la evidencia relacionada con la enseñanza desde las prácticas de los profesores en la educación superior de enfermería.

Metodología

Diseño del estudio

Se realizó una revisión integrativa, que es un tipo de investigación secundaria, que se caracteriza por su enfoque sistemático y riguroso, que permite sintetizar estudios con diferentes metodologías, proporcionando conocimientos que pueden llegar a transformar la práctica de enseñanza en la formación profesional de enfermería. Esta revisión integrativa siguió el método de seis pasos propuestos por Toronto y Remington: 1. Formular la pregunta; 2. búsqueda y selección sistemática de la literatura; 3. evaluación crítica de la calidad de los estudios; 4. análisis y síntesis de la literatura; 5. discusión; 6. difusión de hallazgos [18].

Formulación de la pregunta de investigación.

Al revisar en la literatura científica sobre las prácticas de enseñanza en enfermería, se evidencio la existencia de investigaciones cualitativas y cuantitativas sobre esta temática, sin embargo, son escasos los estudios que sintetizan el conocimiento que hay sobre este fenómeno, por lo cual se planteó esta revisión integrativa con la siguiente pregunta orientadora: ¿Cuáles son las prácticas de enseñanza en la formación en enfermería?

Búsqueda y selección sistemática de la literatura.

La búsqueda se realizó en cuatro bases de datos: PubMed, Scielo, Ebsco y Google Scholar, Los términos de búsqueda se identificaron en los tesauros de las bases de datos; los descriptores se combinaron utilizando los operadores booleanos AND y OR, esto permitió hacer una estrategia de búsqueda específica en cada base de datos (Tabla 1)

Tabla 1. Estrategias de búsqueda en las bases de datos. 2023

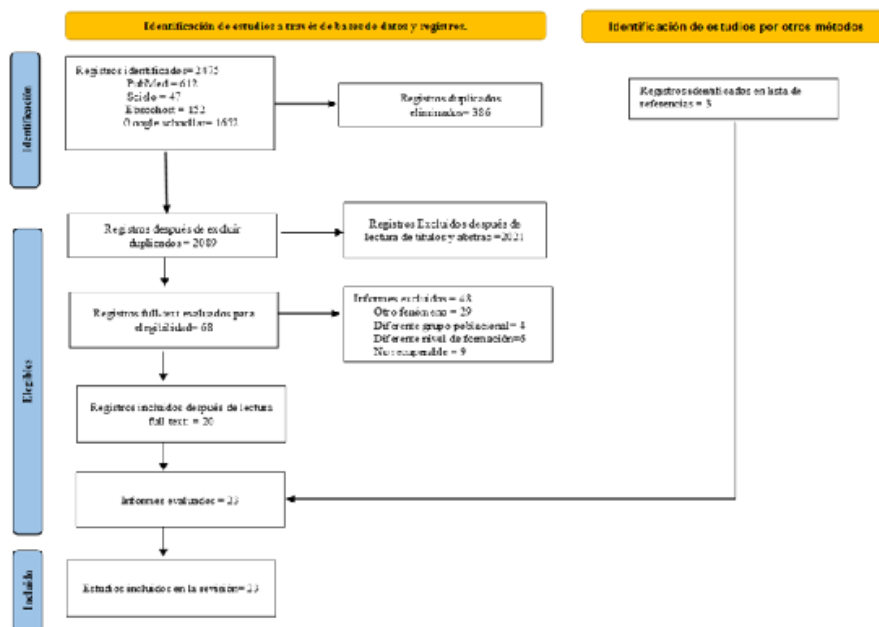
Base de Datos	Términos de Búsqueda	Resultados	Artículos Incluidos
PubMed	((Teaching [MeSH Terms] OR Teaching, training [All Fields] OR Teaching Methods [All Fields] OR Activities, Training [All Fields]) AND (Education, nursing [MeSH Terms] OR School, nurse training))	612	10
Scielo	((Teaching experience OR Teaching methods) AND (Educational Methods) AND (Teacher nurses OR Nursing education OR Nursing students))	47	7
Ebsco	((Educational Practices OR Educational Methods) AND (Teaching experience OR Teaching methods OR Teaching models OR Teaching styles) AND (Job training OR Professional training OR Professional education OR Training methods) AND (Nursing OR nurses OR Nursing education OR Nursing students))	152	1

Google scholar	“Educational Methods” AND “Teaching methods” AND “Nursing education”	1652	7
		2475	25

Se consideraron como criterios de inclusión: artículos científicos de investigaciones primarias cualitativas y cuantitativas; investigaciones secundarias; y artículos de reflexión, relacionados con las prácticas de enseñanza en la formación profesional de enfermería. Se excluyeron estudios que no correspondían al nivel de formación de pregrado, o estudios en programas diferentes a enfermería. El proceso de búsqueda se refinó aplicando los filtros: acceso libre a texto completo; publicado entre 2014-2023; idioma: inglés, español y portugués.

La presentación de las estrategias de búsqueda y selección de los artículos, siguió las recomendaciones de la declaración PRISMA, 2020 [19]. Con la estrategia de búsqueda diseñada se recuperaron 2475 registros, que se exportaron al gestor bibliográfico Mendeley, donde se identificaron y eliminaron 386 duplicados. Los tres investigadores realizaron la lectura de títulos y resúmenes de 2089 artículos, excluyendo 2021 que no cumplían con los criterios de elegibilidad. Posteriormente dos investigadores realizaron de manera independiente la lectura crítica del texto completo de los 68 manuscritos seleccionados y de 3 estudios identificados en la lista de referencias (búsqueda manual), se excluyeron aquellos que no cumplían con los criterios definidos en esta revisión; los desacuerdos fueron resueltos por consenso y con el apoyo del tercer investigador. Finalmente, la revisión integrativa incluyó 23 artículos (Figura 1).

Figura 1. Diagrama de flujo de la selección de estudios incluidos en la revisión integrativa



Evaluación crítica de la calidad de los estudios

La calidad y relevancia de los estudios incluidos, se realizó utilizando diferentes herramientas. Los estudios cualitativos ($n=9$), los ensayos clínicos ($n=8$) y las revisiones de la literatura ($n=3$) fueron evaluados mediante los instrumentos para lectura crítica del Programa de Habilidades de Evaluación Crítica en español (CASPe) [20]. Para el estudio mixto se empleó la herramienta para la evaluación de métodos mixtos (MMAT) versión 2018 [21]. Para el estudio descriptivo se aplicó la lista de estudios observacionales de la declaración de la iniciativa STROBE [22]. Finalmente, un ensayo reflexivo se incluyó por sus aportes al objetivo del estudio.

Dos investigadores evaluaron de forma independiente la calidad de los estudios con los instrumentos descritos, los desacuerdos se resolvieron por consenso con la participación del tercer investigador. Los artículos evaluados evidenciaron calidad metodológica, con bajo riesgo de sesgos, por lo que fueron incluidos en su totalidad en esta revisión.

Análisis y síntesis de la literatura

La extracción y el análisis fue realizada de forma independiente por los tres investigadores, utilizando una matriz de datos en la que se presentaba la identificación, objetivos, el diseño, la muestra y resultados de los estudios. Se realizó el análisis temático propuesto por Dhollande et al. [23], en una primera etapa se codificó los hallazgos de los artículos, emergiendo cuarenta y siete códigos; posteriormente estos códigos se agruparon en nueve temas descriptivos; y finalmente se fusionaron los temas descriptivos en tres temas analíticos que describen las prácticas de enseñanza en la formación de enfermería.

Resultados y Discusión

En esta revisión se incluyeron 23 artículos, nueve correspondían a estudios cuantitativos, nueve a cualitativos, tres a revisiones de la literatura, un estudio mixto y un ensayo teórico. Los estudios cuantitativos eran principalmente experimentales ($n=8$) y un estudio descriptivo. Con relación a los estudios cualitativos las metodologías seleccionadas fueron los estudios de caso ($n=3$), etnografía ($n=3$), descriptiva ($n=2$) e IAP ($n=1$). En estas investigaciones participaron 867 estudiantes y 123 profesores. En relación al idioma los artículos están publicados en inglés ($n=16$), español ($n=5$) y portugués ($n=2$). La mayoría de los estudios se realizaron en Latinoamérica ($n=11$), Europa ($n=5$) y África ($n=4$).

A partir del análisis temático emergieron tres temas: 1. El propósito de enseñar y significado de ser profesor; 2. Prácticas de enseñanza entre el saber disciplinar y el pedagógico; 3. Métodos enseñanza entre la tradición y la innovación.

El propósito de enseñar y significado de ser profesor.

En la literatura que aborda la temática de la enseñanza en enfermería, emergen elementos relacionados con el significado de ser profesor y las razones para enseñar que tienen los profesores de enfermería. Algunos asocian la docencia y el acto de enseñar "a sentimientos de amor y satisfacción" [24]; con "ser un ejemplo", "un modelo" a seguir para los estudiantes con la intención de enseñar para contribuir a la sociedad formando personas con los conocimientos, habilidades y competencias necesarias para llegar a ser mejores personas y excelentes profesionales de enfermería [25]. Así mismo, los profesores se reconocen como mediadores o facilitadores del aprendizaje, en proceso de construcción y reingeniería [26]; seres que comparten experiencias, brindan cuidado, asignan tareas, supervisan y apoyan el proceso de aprendizaje de los estudiantes [27]. En todos los estudios referidos, los profesores de enfermería reconocen que ingresaron a la docencia de manera accidental, sin planificación anticipada y sin preparación previa para el desempeño de la labor educativa que ejercen.

De otra parte, se encuentra la perspectiva de la enseñanza de enfermería como encuentro subjetivo, entre el cuerpo del profesor y del estudiante, en escenarios de enseñanza teóricos y prácticos, que representa una relación estrecha rodeada de afectos, deseos y poder, que intervienen en el proceso educativo y la vida de los sujetos, hasta la obtención del resultado de construir un ser enfermero. Se habla de cuerpos (cuerpos como totalidad, no solo físicos) de profesores que enseñan con su (in)completitud, belleza, singularidades, emociones, sentimientos, sueños e integralidad a otros seres que comparten el deseo de ser enfermeras(os) [28].

Las afirmaciones o posturas de un profesor frente al ser como docente y la práctica de enseñanza que realiza, hacen parte de su identidad, son únicas y personales, representan el concepto que tiene de sí mismo como profesor y de su grupo profesional e involucra las experiencias personales y sociales en el contexto específico de su desarrollo; es lo que le hace reconocerse y ser reconocido como profesor [29]. Por lo anterior, sería posible afirmar que los profesores de enfermería que interpretan su labor en la docencia desde la subjetividad, el afecto, el amor y el compromiso con el otro, integran a la identidad como profesionales del cuidado de la salud, su actividad como docente. Asumen la enseñanza, como "una práctica que no puede ser ejercida por todo el mundo...ya que detrás de la naturaleza de esta práctica subyace el amor al saber y el amor al otro" [17, p.16].

La enseñanza de la enfermería advierte particularidades relacionadas con la integración en el aula y en los escenarios de práctica formativa, de conocimientos, habilidades y actitudes para la práctica del cuidado. Como refiere Osorio [30], el profesor de enfermería por su formación académica y práctica profesional, posee representaciones referidas a sí mismo y al ejercicio como enfermero y docente que expresa a través de las acciones, discursos y emociones; por lo cual su ejercicio en la docencia conjuga el modelo educativo de su formación, la experiencia personal, el ambiente social, cultural e institucional en el que se desenvuelve en la cotidianidad, que influye en su percepción sobre la enfermería,

el cuidado y las condiciones para la educación y la docencia.

Las prácticas de enseñanza de enfermería, son prácticas educativas específicas que responden a propósitos de formación determinados por el saber disciplinar, ocurren en condiciones singulares y responden a un contexto social; son desarrolladas por personas que llegaron a la docencia no formadas para la docencia que llegaron con una historia, unas características, saberes y valores, que se adaptan y responden a las políticas, normas, y condiciones institucionales en el desarrollo de su práctica desde su identidad e historicidad personal y profesional.

Prácticas de enseñanza entre el saber disciplinar y el pedagógico.

En esta temática se aprecian resultados que describen la postura de los profesores de enfermería respecto a la formación disciplinar y experiencia profesional frente a la formación pedagógica como determinantes para el ejercicio de la docencia y la enseñanza de enfermería. Varios autores reportan, la valoración por parte de los profesores de la formación técnico-científica y experiencia clínica profesional, como el elemento primordial que los habilita para el ejercicio de la docencia y la enseñanza del cuidado de enfermería sin necesidad de una formación pedagógica previa [24], [27]. En palabras de Medina y Prado [31], "las enfermeras que se dedican a la formación, enseñan antes como enfermeras que como educadoras", lo que significa que las profesoras suelen integrar en su práctica educativa esquemas que internalizaron en el ejercicio profesional como enfermeras, por lo que las prácticas de enseñanza que desarrollan se orientan por las vivencias, experiencias y significados construidos en su práctica como enfermeras más que por aspectos pedagógicos. Característica que persiste aun en profesoras expertas, quienes identifican como referentes formadores para el buen desempeño en la docencia: la formación, apoyo y exigencia de sus padres; la formación y experiencia clínica en ámbitos propios de la profesión; y la valoración y el uso del conocimiento práctico para la formación de enfermería [32].

El que se privilegie el saber disciplinar y la experiencia clínica al saber pedagógico en el ejercicio de la docencia en enfermería, no es exclusivo de este estudio. Sin embargo, pone en evidencia la continuidad de la influencia del modelo biomédico en la formación de enfermería, orientada a procesos cognitivos específicos y al desarrollo de habilidades técnicas necesarias para la ejecución del cuidado. Es decir, a través de la práctica de enseñanza se trasladan elementos que han marcado la historia de la enfermería y promovido la visión de la enfermería profesional como seguidora de reglas y protocolos, definidos por otros, en la que la preocupación principal es la selección de los mejores métodos para alcanzar los resultados esperados de sus planes de cuidado, reduciendo la enseñanza y la práctica profesional a una acción instrumental [33], [34].

Ante la ausencia de fundamentos pedagógicos, los profesores de enfermería replican la enseñanza recibida que fue significativa en su proceso de formación, que representa la adopción de una postura pedagógica que influye en los pensamientos, discursos y

acciones de las prácticas de enseñanza que desarrollan; obteniendo seguridad de su experiencia clínica y el dominio del conocimiento técnico- científico para el desempeño en el aula, supliendo temporalmente las debilidades relacionadas con los aspectos metodológicos y estrategias didácticas, reconociendo con el tiempo la necesidad de formación pedagógica [24], [26], [27], [31], [32], [35].

Desde el punto de vista pedagógico, el conocimiento del contenido disciplinar a enseñar por parte del profesor es el punto de partida para la práctica de enseñanza, porque la comprensión del contenido a enseñar permite el relacionamiento con otros conocimientos disciplinares necesarios para la enseñanza y el logro de los propósitos educativos. Sin embargo, el dominio de este conocimiento no significa que se reúnan las competencias pedagógicas que se precisan para desempeñarse en la docencia. L. Shulman, en su estudio sobre la formación y el desempeño docente, sostiene que el proceso de enseñanza requiere de conocimientos de base, como: el conocimiento de los contenidos, pedagógico general, curricular, conocimiento pedagógico del contenido, sobre los estudiantes, y del contexto educativo sus propósitos, valores, fines y fundamentos filosóficos [36]. Base de conocimientos, que se construye en diferentes momentos y contextos por parte de los profesores en relación con la trayectoria personal, académica y profesional, así como con las experiencias docentes y de los lineamientos normativos que en sus ejes misionales las instituciones de educación superior tengan establecidas en la cualificación del quehacer docente.

Destaca específicamente el conocimiento pedagógico del contenido, por tratarse de una construcción personal del profesor, en la que integra su conocimiento y experiencias con los demás conocimientos de base de la enseñanza, expresando a través de la práctica su concepto de enseñanza. Es el componente con el que se tiene mayor probabilidad de distinguir entre la comprensión del especialista en un área del saber y la comprensión del pedagogo, del profesor de un área del saber [36, p.11].

El proceso de enseñar para una formación integral y humanista que plantea la educación de enfermería en la actualidad, requiere del fortalecimiento de la formación pedagógica de los profesores, es importante el conocimiento del contenido disciplinar específico pero es igualmente importante, el saber cómo enseñarlo; el tener la capacidad pedagógica para seleccionar y organizar de contenidos, definir estrategias y materiales para la enseñanza, favorecer el aprendizaje mediante la transformación de lo incomprensible en comprensible; la integración teoría -práctica, y la forma de relacionamiento con los estudiantes.

Métodos de enseñanza: entre la tradición y la innovación.

En la realización del estudio se encontró la mayor parte de la literatura sobre enseñanza en la educación en enfermería orientada a la didáctica. En esta temática se reportan estudios desde diferentes enfoques, que describen y evalúan el desarrollo de métodos de enseñanza o estrategias didácticas implementadas con éxito en la formación de enfermería, como

alternativa a los métodos derivados de modelos formativos tradicionales, centrados en el docente, memorísticos y repetitivos. Se encuentran la simulación clínica, la resolución de problemas, la enseñanza interactiva como métodos de enseñanza aplicados para el desarrollo de competencias y resultados de aprendizaje específicos. Destacando en la implementación de los diferentes métodos, el rol y competencias del profesor; así como, la respuesta y percepción del estudiante en cuanto motivación, satisfacción, resultados de aprendizaje o rendimiento académico.

Desde la Didáctica Magna de Comenio (1657), se identifica la didáctica como la disciplina metodológica para la organización de la enseñanza y se le otorga carácter pedagógico. Los métodos de enseñanza son denominados también estrategias didácticas; son procedimientos ordenados, diseñados para facilitar el aprendizaje de contenidos específicos por parte de los estudiantes; por tanto, al enseñar el profesor debe poseer las competencias para desempeñar con eficacia su función y para esto requiere formación para el ejercicio de la docencia [37].

La simulación clínica, es reconocida como un método eficaz para facilitar el aprendizaje en la educación de enfermería, al integrar habilidades cognitivas, técnicas y conductuales en entornos creados simulando situaciones de la realidad de la práctica clínica. Por tanto, las experiencias de aprendizaje basadas en simulación clínica se diseñan para cumplir unos objetivos de formación específicos y alcanzar unos resultados de aprendizaje esperados [38]. De acuerdo a los hallazgos, la simulación clínica es un método de enseñanza que se ha integrado exitosamente en los currículos de los programas de enfermería, en razón a:

- Posibilitar la creación de entornos seguros de aprendizaje; permitir el desarrollo de prácticas de enseñanza centradas en el estudiante y en el desarrollo progresivo de las competencias de acuerdo a las características, necesidades y condiciones particulares de los estudiantes; y promover la reflexión en el debriefing, no solo sobre los aspectos teórico prácticos relacionados con la situación de enfermería simulada, sino respecto a las emociones vinculadas a la experiencia de aprendizaje [39] - [41].
- Crear espacios para la construcción de experiencias de aprendizaje significativo mediante la articulación de la teoría y la práctica, en la intervención de situaciones y resolución de propios de la realidad práctica clínica de enfermería [41] - [45].
- La mayor efectividad en el desarrollo de habilidades clínicas por parte del estudiante que los métodos tradicionales [40].
- Contribuir más allá del desarrollo de procesos cognitivos complejos y habilidades clínicas, al desarrollo de competencias comunicativas, relacionales, de liderazgo y trabajo en equipo [27], [41], [44], [46].
- Tener efectos positivos en el desempeño académico de los estudiantes, la motivación hacia el aprendizaje y la satisfacción respecto a la enseñanza y el aprendizaje

[47], [48].

- La posibilidad de integrar a la simulación herramientas virtuales de aprendizaje como el juego, que enriquecen metodológicamente el proceso, contribuyen al desarrollo de competencias especificativas y aumentan la motivación e interés de los estudiantes [45], [47].

De otra parte, se identifican condiciones determinantes para el éxito de la simulación clínica como método de enseñanza, entre las que se destacan: Como elemento esencial la preparación de los profesores para la integración de saberes pedagógicos, disciplinares y tecnológicos en el diseño e implementación de sesiones de simulación exitosas [43], [45]; el interés de la institución educativa, la disponibilidad de los recursos materiales necesarios, el conocimiento clínico de los profesores y la educación en simulación al personal docente se califican como facilitadores de buenas prácticas de simulación clínica [49].

El aprendizaje basado en problemas se presenta como un método de enseñanza, que implica la participación activa del estudiante proporcionando una base para la comprensión y la relación entre el componente teórico y práctico conduciendo a un aprendizaje más duradero y significativo; el rol del profesor es de facilitador, para lo cual requiere conocimiento, experiencia, interés y flexibilidad. Es método que requiere de tiempo por parte de estudiantes y profesores; por tanto, debe considerado en la organización de las actividades de los programas académicos [48], [50].

Igualmente, se plantea que combinar el método de aprendizaje basado en problemas con actividades artísticas como el teatro, ha demostrado estimular la curiosidad, promover la concentración en la actividad educativa, mejores resultados y satisfacción con el aprendizaje en los estudiantes; así como, el desempeño de diferentes roles por parte del profesor, como el de investigador, director y docente [46].

La investigación sobre métodos de enseñanza en la educación superior de enfermería muestra el interés por el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y por el proceso de aprendizaje de los estudiantes; representa directa o indirectamente acciones de innovación, y el reconocimiento de la necesidad de superar las herencias y las prácticas tradicionales que han marcado la enfermería y su profesionalización.

Conclusiones

De la revisión de la literatura alrededor de la temática prácticas de enseñanza en la educación de enfermería a nivel de pregrado, se identifican las categorías: Significado de ser profesor y el propósito de enseñar; prácticas de enseñanza entre el saber disciplinar y el pedagógico; y métodos enseñanza entre la tradición y la innovación.

Frente al propósito de la enseñanza y el significado de ser profesor, los profesores de enfermería se reconocen como modelos y ejemplos a seguir, mediadores en el aprendizaje de los estudiantes, que ven la enseñanza como un acto de amor y de compromiso social, al contribuir en la formación personal y profesional de los estudiantes con los que interactúan; integrando a su identidad profesional como enfermeras, su función docente. En la práctica de enseñanza que realizan se conjuga el modelo educativo de formación recibido, la experiencia personal, el ambiente social, cultural e institucional en el que se desenvuelve en la cotidianidad de su ejercicio profesional, que influyen en su percepción sobre la enfermería, la educación y la docencia.

En correspondencia con otros estudios, se identifica que los profesores de enfermería privilegian el saber disciplinar y la experiencia clínica al saber pedagógico en el ejercicio de la docencia en enfermería; enseñando de manera intuitiva y replicando la enseñanza recibida en su proceso de formación, lo que representa la adopción de posturas pedagógicas que se reflejan en los pensamientos, discursos y acciones de las prácticas de enseñanza que desarrollan. La ausencia de formación pedagógica favorece que a través de las prácticas de enseñanza se perpetúen elementos que han marcado la historia de la enfermería y se mantengan modelos de enseñanza tradicionales que limitan en el proceso formativo la autonomía, el pensamiento crítico, la creatividad y el liderazgo esperado en los profesionales de enfermería. Lo anterior, hace imperativo el desarrollo de programas de formación pedagógica para los profesores universitarios, no solo para garantizar una educación de calidad sino para responder al compromiso de contribuir al desarrollo de la enfermería como disciplina y profesión.

Los métodos de enseñanza representan la temática mayormente abordada desde la investigación de enfermería en el ámbito educativo en diferentes contextos, evidenciando la preocupación por consolidar conocimiento respecto a los mejores enfoques, métodos y estrategias para enseñar la enfermería. Se destaca la simulación clínica como estrategia que posibilita el diseño de encuentros educativos para el desarrollo de las competencias profesionales específicas en entornos de aprendizaje seguros, que permiten al estudiante enfrentarse a situaciones de la realidad de la práctica clínica con el acompañamiento del profesor en el proceso hacia el nivel de competencia esperado a nivel cognitivo, procedimental y socio afectivo. Se le reconocen como atributos la integración de componentes disciplinares, pedagógicos y tecnológicos; favorecer la relación teoría-práctica; la flexibilidad para la adaptación de los procesos a las características y condiciones de aprendizaje de los estudiantes; y permitir el acompañamiento, reflexión y retroalimentación permanente entre el profesor y el estudiante frente al logro de los resultados del aprendizaje.

Referencias

- [1]. "Materiales – Redcaspe". Redcaspe – Programa de Habilidades en Lectura Crítica Español. Accedido el 6 de mayo de 2024. [En línea]. Disponible: <https://redcaspe.org/materiales/>
- [2]. A. Blanié, M. A. Amorim y D. Benhamou, "Comparative value of a simulation by gaming and a traditional teaching method to improve clinical reasoning skills necessary to detect patient deterioration: a randomized study in nursing students", *BMC Med. Educ.*, vol. 20, no. 1, febrero 2020.
- [3]. A. Choperena Armendáriz, "Una aproximación a la historia de la profesionalización de la Enfermería, desde la historia de los conceptos", *Temperamentvm*, vol. 11, no. 21, p. t10006, ene. 2020.
- [4]. A. M. Heredia y K. Espíndola, "Los procesos de profesionalización de la enfermería: reflexiones a tiempo", *Territorios del cuidado*, vol. 1, no. 2, pp. 7-21, diciembre 2017.
- [5]. C. L. Bucheli, "Prácticas de enseñanza ante la diversidad en el contexto universitario", Tesis de Maestría, U. Javeriana, mayo 2019. [En línea]. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10554/43701>.
- [6]. C. M. Moreno Mojica y J. A. Barragán Becerra, "Prácticas pedagógicas y procesos de aprendizaje: configuración e institucionalización en la disciplina de enfermería", *ANF*, vol. 26, no. 46, pp. 165–188, dic. 2018.
- [7]. C. M. Moreno y J. A. Barragan, "La práctica pedagógica del docente de enfermería: del conductismo al constructivismo", *Prax. saber*, vol. 11, no. 26, p. e10255, jun. 2020.
- [8]. C. Toronto, R. Remington, "A step-by-step guide to conducting an integrative review", *Cham*, Suiza: Springer Nature; 2020.
- [9]. Conferencia Regional Educación Superior (CRES). "Declaración y Plan Acción", junio 2018. [En línea]. Disponible en: www.universidad.edu.co/wp-content/uploads/2018/10/PropuestaPlanDeAccionCres2018.pdf
- [10]. E. E. Suh, J. Ahn, J. Kang y Y. Seok, "The Development and Application of Drama-Combined Nursing Educational Content for Cancer Care", *Int. J. Environmental Res. Public Health*, vol. 18, n° 18, p. 9891, septiembre 2021.
- [11]. E. O. Lozano-González, "Meaning of Teaching and Formative Processes of Teachers in the Area of Health: The Beginning of Teaching", *Rev. Electr. Educare*, vol.

24, no. 1, pp. 1–21, Jan. 2020.

- [12]. E. Von Elm et al. "Declaración de la iniciativa STROBE (Strengthening the Reporting of Observational Studies in Epidemiology): directrices para la comunicación de estudios observacionales". *Rev. Esp. Salud Publica*, Madrid, vol. 82, no. 3, pp. 251-259, jun. 2008.
- [13]. F. Jahromi, N. Pournoroz, M. Golestan, B. Mahdood, "The Effect Of New Training On Nursing Students' Learning". *Int J Med Invest*, vol 11, no. 4, pp. 82-92, diciembre 2022.
- [14]. F. O. M. Osuna and K. L. A. Mata, "Identidad profesional docente: ¿qué significa ser profesor?", *ESJ*, vol. 11, no. 32, nov. 2015.
- [15]. G. Edelstein, "Problematizar las prácticas de la enseñanza". *Perspectiva*, vol 20, no. 2, pp. 467–482, julio 2002.
- [16]. Hong, Quan Nha et al. 'The Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT) Version 2018 for Information Professionals and Researchers.' 1 Jan. 2018: 285 – 291. Disponible en: http://mixedmethodsappraisaltoolpublic.pbworks.com/w/file/fetch/127916259/MMAT_2018_criteria-manual_2018-08-01_ENG.pdf
- [17]. J. Contreras, et al, Investigar la experiencia educativa. Madrid: Editorial Morata, 2010.
- [18]. J. Espinoza, L. Becerril, B. Gómez, S. Kempfer, M. Rodrigues y A. Catarina, "Prácticas pedagógicas desarrolladas por docentes en la enseñanza de enfermería", *Rev. Enferm. Ref.*, vol. 5, no. 8, pp. 1 – 8, oct. 2021. Acceso: May. 6, 2024. [En línea]. Disponible: <https://doi.org/10.12707/rv20174>
- [19]. J. G. P. Nunes, P. de. Freitas, E. C. Bergamascoand D. A. L. M. da. Cruz, "Implementação de boas práticas em simulação clínica no ensino em enfermagem", *Acta paul. enferm.*, vol. 35, p. eAPE00347, 2022.
- [20]. J. Rojas Reyes y L. N. Rivera Álvarez, and M. J. Morera Pomarede, "Pedagogic Aspects in Nursing Education: Integrative Review", *Invest. Educ. Enferm.*, vol. 36, no. 3, nov. 2018.
- [21]. J.L Medina Moya,M.L Prado, "El curriculum de enfermería como prototipo de tejné: racionalidad instrumental y tecnológica", *Texto Contexto Enferm*, vol 18, no. 4, pp. 617-626 oct-dic 2009
- [22]. K. Crookes, "Meaningful and engaging teaching in nursing education", *Master of*

Philosophy thesis, School of Nursing and Midwifery, University of Wollongong, 2015.
<https://ro.uow.edu.au/theses/4534>

- [23]. K. Haddeland, et al. "Enablers of the successful implementation of simulation exercises: a qualitative study among nurse teachers in undergraduate nursing education." *BMC nursing*, vol. 20, no. 1, pp. 1-8, Nov 2021.
- [24]. K. I. Ramacciotti, "La profesionalización del cuidado sanitario. La enfermería en la historia argentina", *Trab. comun.*, no. 49, p. e081, ene. 2019.
- [25]. L. González Duque y P. A. Duque, "Prácticas Pedagógicas una mirada a la formación Profesional de Enfermería", *Rev. Investig.*, vol. 19, no. 33, pp. 91-102, feb. 2019.
- [26]. L. González Duque y P. A. Duque, "Prácticas Pedagógicas una mirada a la formación profesional de Enfermería - Pedagogical Practices: A look to the nursing professional education", *Rev. Investig.*, vol. 19, no. 33, pp. 91-102, feb. 2019.
- [27]. L. S. Shulman, "Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la Nueva Reforma", *profesorado*, vol. 9, no. 2, pp. 1-30, sep. 2005.
- [28]. M. Arian, A. Kamali y M. B. Oghazian, "Comparing the efficacy of problem-based learning vs. lectures on the academic achievement and educational motivation of nursing students: A 3-year quasi-experimental study", *Res. Develop. Med. Educ.*, vol. 11, no. 1, p. 3, febrero 2022.
- [29]. M. Matesanz, "Pasado, presente y futuro de la Enfermería: una aptitud constante," *Administración Sanitaria Siglo XXI*, vol. 7, no. 2, pp. 243-260, abril 2009.
- [30]. M. Osorio, "Vivencia de las docentes de Enfermería en la enseñanza del cuidado", *identidadbolivariana*, vol. 5, no. 1, pp. 1-17, ene. 2021.
- [31]. O. J. Cuesta, "La Enseñanza y el sujeto que enseña en la Universidad: Una introducción reivindicativa. En Enseñanza Universitaria Formación, evaluación y reflexión didáctica. Bogotá, D. C.: Pontificia Universidad Javeriana. 2021, pp. 13-19.
- [32]. O. Zuluaga, A. Echeverri, A. Martinez, S. Restrepo, & H. Quiceno, "Educación y pedagogía: Una diferencia necesaria". Bogotá. Grupo Historia de la practica pedagógica. Magisterio. 2011. Disponible en: <https://mefistocastellano.files.wordpress.com/2015/09/zuluaga-y-otros-pedagogc3ada-y-epistemologc3ada.pdf>
- [33]. P. A. Duque et al., "Las Prácticas Pedagógicas y el Desempeño Académico de los Estudiantes durante sus Prácticas Clínicas", 1a ed. Pereira: Universidad Libre, 2022.

- [34]. P. S. da. Silva, N. M. A. de. Figueiredo, "The professor's body: discourses on subjectivity to reflect on nurses' education", *Rev. Bras. Enferm.*, vol. 71, pp. 1805–1809, 2018.
- [35]. Page M J, McKenzie J E, Bossuyt P M, Boutron I, Hoffmann T C, Mulrow C D et al. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews *BMJ* 2021; 372: n71 doi:10.1136/bmj. n71
- [36]. R. Costa, S. Medeiros, J. Martins, V. Coutinho, M. Araújo. "Effectiveness of simulation in teaching immunization in nursing: a randomized clinical trial", *Rev Lat Am Enfermagem*, Vol 28, pp. 1-10, jun 2020.
- [37]. R. E. Firpo, D. Saldivia, y J. O. Trisca, "Desarrollo de la zona 0 de Roussin para Programas de Simulación Clínica en el pregrado en Enfermería. La intersección de saberes disciplinares, pedagógicos y tecnológicos en contexto de pandemia", *HERMENEUTIC*, no. 21, pp. 117–135, sep. 2022.
- [38]. R. Garza Hernández, M. C. Meléndez Méndez, J. F. González Salinas, M. del S. Rangel Torres, H. Castañeda Hidalgo, y E. Sánchez Castellanos, "Percepción de la simulación clínica como experiencia de aprendizaje en estudiantes de Licenciatura en Enfermería", *Inv Enf*, vol. 25, p. 2511id, julio 2023.
- [39]. R. Mehdipour-Rabori, B. Bagherian, M. Nematollahi, "Simulation-based mastery improves nursing skills in BSc nursing students: a quasi-experimental study." *BMC nursing*, vol. 20, pp. 1-10. 6 Jan. 2021.
- [40]. R. Ríos, "La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia", *Pedagogía y Saberes*, no. 49, pp. 27-40, julio-diciembre 2018.
- [41]. S. Castillo Parra, J. L. Medina Moya, M. C. Faúndez Aedo, y D. Montencinos Guiñez, "Recorrido de un buen formador de enfermería. La mirada de sus protagonistas", *Cul. Cuid.*, vol. 23, no. 53, pp. 180–189, jun. 2019.
- [42]. S. Dhollande, A. Taylor, S. Meyer, M. Scott. "Conducting integrative reviews: a guide for novice nursing researchers". *Journal of Research in Nursing*, vol 26, no. 5, pp. 427-438, agosto 2021.
- [43]. S. H. Cassiani, L. L. Wilson, S. S. Elias, et al. "The situation of nursing education in Latin America and the Caribbean towards universal health", *Revista latino-americana de enfermagem*" vol. 25 e2913, pp. 1-14, mayo 2017.
- [44]. S. N. de. Oliveira, A. Massaroli, J. G. Martiniand J. Rodrigues, "From theory to practice, operating the clinical simulation in Nursing teaching", *Rev. Bras. Enferm.*, vol.

71, pp. 1791–1798, 2018.

- [45]. T. Gutiérrez, Ma. I. Peñarrieta de Córdoba, H. Castañeda, "La educación, el desarrollo de la investigación y avance de la acreditación en enfermería", *Desarrollo Científico Enfermero*, vol. 20, no. 1, pp. 9-13, ene-feb 2012.
- [46]. W. Car, "Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica" Madrid: Morata, 2002.
- [47]. W. Casasola Rivera, "El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios", *Revista Comunicación*, vol. 29, no. 1, pp. 38-51, enero-junio, 2020.
- [48]. World Health Organization. Global Standards for the initial education of professional nurses and midwives. Geneva; 2009. [En línea]. Disponible en: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44100/WHO_HRH_HPN_08.6_eng.pdf;jsessionid=1C379B7F13A78603C764749EB7087C9E?sequence=1
- [49]. Y. M. Moreno, A. Ibarra, S. Restrepo, "Cronología de la profesionalización de la Enfermería", *rev. Logos cienc. tecnol.*, vol. 9, no. 2, pp. 64–84, oct. 2017.
- [50]. Y. Wang, "Lecture-simulation-combined Education Improve Nursing Undergraduates' Knowledge and Attitude for Palliative Care", *Int. J. Learn., Teaching Educational Res.*, vol. 19, no. 8, pp. 81–97, agosto 2020.