

Documento de Reflexión No Derivado de Investigación

La práctica formativa como escenario de aprendizaje significativo del cuidado de enfermería

Training practice as setting of meaningful learning on nursing care

A prática de formação como aprendizagem significativa do cuidado de enfermagem

Carolina **Flórez-Gutiérrez**,¹
Andrea del Pilar **Mayorga-Palacios**,²
Lina María **Vargas-Escobar**³

Cuando le dedicamos toda nuestra atención a algo, hasta una brizna de pasto se convierte en un mundo misterioso, extraordinario, indescriptiblemente magnífico.
Henry Miller resaltado por Riba (1)

DOI: <http://dx.doi.org/10.18270/rce.v14i.2031>

Recibido: 2017-01-16; aprobado: 2017-02-25

RESUMEN

Los docentes en enfermería tienen la responsabilidad de formar profesionales en enfermería humanos, idóneos y competentes para cubrir las necesidades de cuidado de la población y afrontar los retos existentes en materia de salud. Las prácticas formativas representan un espacio enriquecedor para el aprendizaje del cuidado de manera significativa en el logro de este propósito. Este artículo presenta una reflexión en torno al aprendizaje del cuidado durante las prácticas formativas en un programa de enfermería de Bogotá. Se abordan tópicos como la importancia de la formación en el cuidado, la influencia del contexto institucional y del modelo pedagógico, así como los significados de la práctica para estudiantes y docentes. Se concluye que la apertura, el diálogo

Citación artículo impreso:

Vancouver: Flórez-Gutiérrez C, Mayorga-Palacios AP, Vargas-Escobar LM. La práctica formativa como escenario de aprendizaje significativo del cuidado de enfermería. Rev. Colomb. Enferm. 2017;14:93-103.

APA: Flórez-Gutiérrez, C., Mayorga-Palacios, A. P. y Vargas-Escobar, L. M. (2017). La práctica formativa como escenario de aprendizaje significativo del cuidado de enfermería. *Revista Colombiana de Enfermería*, 14. 93-103.

Citación del artículo en línea:

Vancouver: Flórez-Gutiérrez C, Mayorga-Palacios AP, Vargas-Escobar LM. La práctica formativa como escenario de aprendizaje significativo del cuidado de enfermería. Rev. Colomb. Enferm. [Internet]. 2017 [consultado el día mes año];14. Disponible en: <http://revistas.unbosque.edu.co/index.php/RCE> o <http://dx.doi.org/10.18270/rce.v14i.2031>

APA: Flórez-Gutiérrez, C., Mayorga-Palacios, A. P. y Vargas-Escobar, L. M. (2017). La práctica formativa como escenario de aprendizaje significativo del cuidado de enfermería. *Revista Colombiana de Enfermería*, 13. 93-103. Recuperado de: <http://revistas.unbosque.edu.co/index.php/RCE> o <http://dx.doi.org/10.18270/rce.v14i.2031>

1. Enfermera, magíster en Docencia. Docente e investigadora, Facultad de Enfermería, Universidad El Bosque. Bogotá, Colombia. Correo electrónico: florezcarolina@unbosque.edu.co
2. Enfermera, magíster en Salud Pública. Docente e investigadora, Facultad de Enfermería, Universidad El Bosque. Bogotá, Colombia.
3. Enfermera, magíster y doctora en Enfermería. Profesora asociada, Facultad de Enfermería, Universidad El Bosque.

abierto, la motivación, el conocer el ser humano que hay en el estudiante, el promover su autonomía y su reflexión, y el acompañarlo en su experiencia como cuidador son aspectos esenciales para el aprendizaje significativo del cuidado de enfermería durante las prácticas formativas y que estos espacios se constituyen en experiencias transformadoras no solo para el estudiante sino también para el docente.

Palabras clave: educación en enfermería; enseñanza; aprendizaje; enfermería práctica; programas de graduación en enfermería; docentes de enfermería; estudiantes de enfermería.

ABSTRACT

Nursing faculty have the responsibility of forming nursing professionals that are humanitarian, qualified, and competent in order to cover the care needs of the population and to face the existing challenges in the health field. Training practices represent an enriching environment for learning of care in a meaningful way and achieving this purpose. This article presents a consideration on the learning of care giving during training practices in nursing programs in Bogotá. Topics such as the importance of training in care giving, the influence of the institutional context and the pedagogical model, as well as the significance of the practice for students and professors are addressed. It is concluded that openness, open dialogue, motivation, understanding of the human being that exists in the students, promoting their autonomy and thoughtfulness, and accompanying them in their experiences as care taker are essential aspects for significant learning of care giving during training practices, and that these spaces constitute transformative experiences, not only for the student, but also for the professors.

Key words: education, nursing; teaching; learning; nursing, practical; education, nursing, diploma programs; faculty, nursing; students, nursing.

RESUMO

Os professores de enfermagem são responsáveis pela formação de profissionais humanos, qualificados e competentes para atender às necessidades de cuidados da população e enfrentar os desafios na área da saúde. As práticas de formação representam um espaço enriquecedor para a aprendizagem do cuidado, de maneira significativa para o alcance deste objetivo. Este artigo apresenta uma reflexão sobre a aprendizagem de cuidados durante as práticas de formação em um programa de enfermagem de Bogotá. Temas como a importância da formação no cuidado, a influência do contexto institucional e do modelo pedagógico, bem como os significados da prática para os alunos e professores são abordados. Conclui-se que a abertura, o diálogo aberto, a motivação, o conhecimento do ser humano que existe no aluno, a promoção de sua autonomia e reflexão e o acompanhamento do aluno em sua experiência como um cuidador, são aspectos essenciais para a aprendizagem significativa dos cuidados de enfermagem durante as práticas de formação e que estes espaços constituem experiências transformadoras não só para os alunos, mas também para os professores.

Palavras-chave: educação em enfermagem; ensino; aprendizagem; enfermagem prática; programas de graduação em enfermagem; docentes de enfermagem; estudantes de enfermagem.

INTRODUCCIÓN

Se reconoce que el cuidar es el principio y la esencia de la enfermería y que el cuidado la diferencia de otras disciplinas del área de la salud, tal como lo manifiestan teóricas como Leininger (2), Boykin y Shoenhofer (3), Newman (4) y Watson y Nelson (5) o autores como Báez y colegas (6). Sin embargo, no se puede desconocer que algunos profesionales en enfermería en la actualidad se alejan cada vez más de este principio. Además, realizan actividades que no son propias del quehacer de enfermería y que son mal llamadas “tareas administrativas”. En este contexto, donde existe la necesidad de trans-

formar estos escenarios y retomar la esencia del cuidado de enfermería, se requiere implementar cambios importantes en todas las áreas y roles de enfermería: la investigación, la gerencia, la práctica e indudablemente la academia.

Los cambios y transformaciones en la academia deben darse desde los currículos y microcurrículos a la luz tanto de las nuevas tendencias de la disciplina, los avances en las ciencias y la tecnología, como de las necesidades en salud de la población. Sin embargo, es importante que cada programa

académico valore con detenimiento la manera en que se están dando los procesos de enseñanza y aprendizaje sobre el cuidado en el aula, los laboratorios de simulación y, quizás el más importante, la práctica formativa en los ámbitos clínicos y comunitarios, y que lo haga considerando no solo el aprendizaje de los aspectos técnicos y científicos de las intervenciones de enfermería sino también el desarrollo humano y personal que allí se produce.

En este caso, se presenta una reflexión en torno al aprendizaje sobre el cuidado durante las prácticas formativas, espacio en el que se produce una serie de intercambios entre los actores principales –estudiantes, enfermeras docentes y sujetos de cuidado (individuos, familias, comunidades)– para dar lugar a un mutuo crecimiento. En este contexto, las relaciones humanas pueden convertirse en una de las herramientas más poderosas para que los individuos se transformen e impacten su entorno.

El propósito de este artículo es reflexionar acerca de las experiencias de enseñanza y aprendizaje que se desarrollaron durante una práctica formativa en una Facultad de Enfermería de Bogotá y establecer cómo, a partir de estas experiencias, los estudiantes y las docentes crecieron en la comprensión del cuidado. Con base en los aprendizajes adquiridos en estos escenarios y las relaciones de cuidado establecidas, es posible encontrar una oportunidad para transformar la práctica de enfermería en la actualidad.

A continuación, se describe el contexto de la formación en el cuidado de enfermería en el ámbito académico, la importancia del contexto institucional y su influencia en este aprendizaje, el significado de la práctica formativa para el estudiante y el docente, así como la experiencia de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, a manera de conclusión, se presenta una propuesta acerca de cómo se puede direccionar el aprendizaje del cuidado durante las prácticas en la formación de enfermería.

FORMACIÓN EN EL CUIDADO DE ENFERMERÍA: EL CONTEXTO ACADÉMICO

La enfermería tiene como área específica de indagación el cuidado. Este es su objeto de estudio y su razón de ser en los roles que desempeña el profesional. El cuidado de enfermería se construye de acuerdo al

desarrollo científico y disciplinar y está fundamentado en teorías, tecnologías y conocimientos de las ciencias biológicas, sociales y humanas.

Mayerof expresa que “el cuidado no es como un traje externo para el que cuida y para quien es cuidado, sino que implica una relación que se desarrolla y da lugar a cambios para el que cuida y es cuidado” (7). Esto implica que el cuidado de enfermería se da en una relación humanizada e interpersonal entre el profesional en enfermería y el sujeto de cuidado, en las distintas etapas de su vida, su salud y su entorno.

La manifestación del cuidado en la práctica, la teoría y la investigación dependen de la reflexión, la discusión generada y la comprensión de las diferentes perspectivas sobre el tema. Crawford y Bueno mencionan tres paradigmas o visiones de enfermería propuestos por Fawcett y Newman en la década de 1990: el particular-determinístico o de reacción, el interactivo-integrativo o de reciprocidad y el unitario-transformativo o unitario (8, 9). Estas tres visiones indudablemente han permeado la idea de cuidar en el proceso educativo y de formación profesional básica y avanzada (10).

El cuidado de enfermería se fomenta y estructura desde la academia, y si se espera que los estudiantes manifiesten conductas de cuidado, no solo durante sus prácticas clínicas o comunitarias, sino también posteriormente durante su vida profesional, es de gran importancia la existencia de una atmósfera de cuidado congruente en la cual, además de aprender a cuidar de otros, ellos logren crecer como personas, cuidar de sí mismos y desarrollar sus potencialidades. Este aspecto está formulado de manera explícita en el artículo 32 de la Ley 911 de 2004 expedida por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en donde se establece

[...] la importancia de una formación integral del estudiante como persona, como ciudadano responsable y como futuro profesional idóneo, estimulando en él un pensamiento crítico, la creatividad, el interés por la investigación científica y la educación permanente para fundamentar la toma de decisiones a la luz de la ciencia, de la ética y de la ley en todas las actividades de responsabilidad profesional (11).

Todos los aspectos mencionados sobre el cuidado de enfermería demuestran la importancia de que

la academia fomente en el estudiante su autonomía tanto para integrar y articular los conocimientos proporcionados por diversas ciencias, como para construir una concepción propia del cuidado de enfermería a partir de su experiencia con base en las relaciones con su docente y los sujetos de cuidado a su cargo. Todo esto le permitirá prepararse para su futuro profesional en el cuidado de sí mismo y de otros, a la vez que aprende y crece como ser humano y profesional en enfermería.

IMPORTANCIA DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL PARA EL APRENDIZAJE DEL CUIDADO DE ENFERMERÍA

Como se mencionó, uno de los elementos más importantes para el aprendizaje del cuidado de enfermería es el contexto donde se da dicho aprendizaje. Por ello, es importante conocer tanto el enfoque y modelo pedagógico adoptado por la Universidad como la dinámica planteada por la Facultad de Enfermería para el desarrollo de las prácticas formativas clínicas y comunitarias. Cada uno de estos aspectos influye de una manera u otra en el proceso de enseñanza-aprendizaje del cuidado.

Enfoque institucional

La perspectiva adoptada por la Universidad y, en consecuencia, por la Facultad de Enfermería es el *enfoque biopsicosocial* y *cultural*, que busca la formación de seres humanos integrales que puedan dar respuesta a las múltiples necesidades de la población. De acuerdo con Escobar, este enfoque fue planteado por el psiquiatra estadounidense George L. Engel con el fin de comprender al ser humano como un todo (12). Desde este punto de vista, se define al hombre como una unidad y se determina la necesidad de formar al profesional de la salud con una “visión global del ser humano en sus aspectos históricos, en sus circunstancias económicas, psicológicas, sociales, culturales y en la perspectiva de su evolución permanente, en la construcción de su ser” (12). Desde esta perspectiva, el cuidado toma un sentido más holístico en la formación y la práctica de enfermería, donde se hace necesario comprender una serie de determinantes que influyen en la dinámica del proceso salud-enfermedad.

En concordancia con lo anterior, Escobar indica que, en la mirada del ser humano,

[...] es pertinente tener en cuenta no sólo la dimensión biológica (orden orgánico, punto de vista de las ciencias biomédicas), sino además el punto de vista sociocultural (orden simbólico y código del lenguaje) y el punto de vista del orden psíquico (de la comunicación), que compenetra las dos anteriores (12).

Este enfoque guía a los docentes en una visión diferente sobre el proceso educativo, en una visión más profunda, que no solo se centra en la transmisión de conocimientos, sino también en la formación y transformación integral de las personas.

Entendiendo que Enfermería propende por una visión integral de las personas, la Facultad de Enfermería asume el enfoque biopsicosocial y cultural para la formación de sus estudiantes; sin embargo, también identifica que dicho enfoque contempla la *dimensión espiritual* del ser humano (13). Esta se refiere a la conciencia de existir como ser humano y a la búsqueda personal de sentido y propósito en la vida, que puede o no estar relacionada con la religión (14). En consecuencia, el *enfoque biopsicosocial, cultural y espiritual* que asume la Facultad de Enfermería “permite comprender al ser humano en sus diferentes dimensiones a través de la gestión educativa caracterizada por una orientación humanística y bioética que da sentido a los componentes técnicos, científicos y disciplinares que demandan el mercado y el entorno” (14). Esta perspectiva permea la formación y fomenta en los estudiantes el pensamiento crítico y reflexivo para brindar un cuidado responsable e integral, comprendiendo al otro desde su complejidad y dimensiones. Esto con el fin de impactar positivamente en la calidad de vida de la población y de formar integralmente al estudiante como persona y profesional.

Modelo y enfoque pedagógico

Las instituciones de formación superior requieren que sus procesos de enseñanza y aprendizaje se encuentren enmarcados por teorías y modelos pedagógicos que orienten con claridad su labor. Por lo tanto, en la Universidad se adoptó el Modelo Pedagógico centrado en el estudiante, el cual tiene como uno de sus enfoques, el aprendizaje significativo, definido como:

Aquel en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe. Sustantiva quiere decir no literal, que no es al pie de la letra, y no arbitraria significa que la interacción no se produce con cualquier idea previa, sino con algún conocimiento específicamente relevante ya existente en la estructura cognitiva del sujeto que aprende (15).

El aprendizaje significativo transforma el rol del docente y del estudiante, haciendo que este último adquiera un papel más activo en su aprendizaje, lo cual le ayudará a construir un mayor sentido de responsabilidad frente a su formación profesional y desarrollo personal. Además, el estudiante deja de ser considerado como alguien que no tiene conocimientos del tema; por el contrario, se reconoce que posee elementos, ya sean conceptuales o producto de la experiencia, que le permiten comprender la información que le presentan. En consecuencia, el docente pierde el papel hegemónico que desempeñó en el modelo tradicional de la enseñanza y se convierte en facilitador del proceso de aprendizaje, lo que lleva al proceso de enseñanza y aprendizaje hacia relaciones menos verticales entre el docente y el estudiante.

De acuerdo con esta perspectiva, en el proceso de aprendizaje “los nuevos conocimientos adquieren significado para el sujeto y los conocimientos previos adquieren nuevos significados o mayor estabilidad cognitiva” (15). Esto lleva a pensar que, aunque el conocimiento teórico es importante, por sí solo no genera aprendizaje; por ello, dichos conocimientos deben cobrar sentido y, por lo tanto, ser significativos para los estudiantes.

Por otra parte, se han establecido diferentes mecanismos para el desarrollo del aprendizaje significativo. Este inicia con el desarrollo de clases teóricas en las cuales se implementan diversas estrategias que buscan la interacción entre la nueva información y los *subsuno*res o ideas-ancla que tengan los estudiantes. Dichos *subsuno*res o ideas-ancla son entendidos por el aprendizaje significativo como:

[...] un conocimiento específico, existente en la estructura de conocimientos del individuo, que permite darle significado a un nuevo conocimiento que le es presentado o que es descubierto por él. Tanto por recepción como por descubrimiento, la atribución de significados a nuevos conocimientos depende de la existencia de conocimientos previos específicamente relevantes y de la interacción con ellos (15).

Lo anterior implica que el estudiante posee conocimientos previos sobre la temática y además les da significado. Esto implica un reto para el estudiante y para el docente como facilitador del aprendizaje. Adicionalmente, es importante resaltar que la responsabilidad por la construcción del nuevo conocimiento no recae solo en el docente o en el estudiante. Esta es una tarea conjunta en la que los dos crean estrategias para que el aprendizaje se logre de la manera más efectiva y eficiente.

La aplicación de estos principios pedagógicos en las clases logra dos efectos: el primero de ellos, facilitar el aprendizaje y la comprensión de nueva información, lo que será útil para su práctica y formación profesional; y el segundo, hacer que este nuevo conocimiento se convierta a su vez en ideas-ancla para semestres posteriores.

Seguidamente, el proceso continúa con la implementación de escenarios de simulación, los cuales tienen como principal propósito recrear situaciones a las cuales el estudiante se verá enfrentado durante la práctica, haciendo que este le dé significado a la labor que realizará. También se busca reforzar la motivación propiciada en las sesiones de clase y permitirle reflexionar sobre su formación profesional.

Finalizados dichos laboratorios, el estudiante inicia sus prácticas formativas en el área clínica y comunitaria, que se convierten en una estrategia que favorece el conocimiento y el empoderamiento hacia la profesión y, en especial, fortalece la coherencia entre los contenidos teóricos y la práctica misma. En este contexto, los estudiantes se ven motivados a fundamentar el cuidado de enfermería con argumentos y con un sentido de pertenencia hacia la profesión y hacia su propio aprendizaje.

Todo lo anterior evidencia el aporte del enfoque institucional y el modelo pedagógico a las diferentes miradas en el aprendizaje del cuidado de enfermería: la Universidad proporciona la concepción biopsicosocial y holística del ser humano; la Facultad contribuye con la dimensión espiritual del cuidado de enfermería a la persona (viéndola desde una perspectiva trascendente); y en conjunto, las dos instancias fomentan el aprendizaje significativo en diferentes escenarios, como las prácticas formativas, que son esenciales en el afianzamiento del aprendizaje sobre el cuidado.

SIGNIFICADOS DE LA PRÁCTICA FORMATIVA Y REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL CUIDADO

La *práctica formativa* es el espacio de aprendizaje donde los estudiantes tienen contacto con espacios clínicos o comunitarios reales y las situaciones de salud que allí se generan con los sujetos de cuidado. Allí realizan, quizás por primera vez, procedimientos asistenciales, lo cual genera en ellos grandes expectativas frente a su desempeño académico, el acercamiento o relación que tendrán con los pacientes, las situaciones que encontrarán y cómo aplicarán los conocimientos teóricos para intervenir satisfactoriamente en las situaciones de salud de las personas.

El enfrentarse a una práctica es algo que genera expectativas e inseguridad en los estudiantes (16, 17). Sin embargo, estas también se presentan en el docente, quien además de facilitar el aprendizaje, debe proporcionar los medios necesarios para que las personas a cargo de sus estudiantes reciban de la mejor manera los cuidados necesarios de acuerdo a sus situaciones de salud. En el cumplimiento de esta responsabilidad el docente también favorece el acercamiento del estudiante a su práctica mediante el diálogo, la generación de confianza, el reconocimiento del estudiante como ser humano y poseedor de conocimientos previos, la generación de expectativas de aprendizaje frente a la práctica y el apoyo en el proceso.

UNA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL CUIDADO

La práctica formativa para los estudiantes de enfermería se convierte en uno de los espacios donde la aplicación, la apropiación y la integración de conocimientos teóricos adquieren un papel fundamental durante su formación profesional. Sin embargo, en su experiencia como docentes de práctica, las autoras identificaron que este escenario trasciende el ámbito académico para transformarse en uno que permite la formación del estudiante en otros niveles. Así mismo, que dicho espacio no solo contribuye a la formación del estudiante, sino que

al interactuar en el contexto práctico, el docente también transforma su práctica pedagógica y su comprensión sobre el cuidado: entiende que la enseñanza no solo se centra en los contenidos teóricos, sino que también se preocupa por transmitir el sentido del cuidado de enfermería y por la formación de profesionales integrales.

El primer acercamiento entre el docente y el estudiante

Al iniciar la práctica formativa, las docentes consideraron algunos aspectos fundamentales con el fin de generar confianza en los estudiantes y lograr de manera exitosa la enseñanza y el aprendizaje significativo del cuidado. En primera instancia se decidió entablar un diálogo abierto con los estudiantes ya que el acercamiento inicial abre las puertas a una relación de aprendizaje con el estudiante. En este primer encuentro, el docente se podría asemejar a un experto en arte que observa una pintura. Si mira muy de cerca un detalle específico, puede aprender casi de manera memorística todos sus detalles, pero aun así, su mirada solo se centraría en ese punto específico y esto le impediría apreciar la belleza que tiene el cuadro en su conjunto. De la misma manera, si el docente concentra toda su atención en un aspecto específico como el académico, desconocería las potencialidades del estudiante y cuáles se podrían aprovechar durante el proceso de aprendizaje. Con esto en mente y bajo la perspectiva biopsicosocial, cultural, espiritual y el aprendizaje significativo que son los elementos que contextualizan el proceso de enseñanza-aprendizaje en el programa de Enfermería, las docentes establecieron que era fundamental conocer los sentimientos, los pensamientos, las dudas, los miedos, el autoconcepto y las expectativas que tenían los estudiantes frente a la práctica a la cual se enfrentarían, para lograr que la experiencia fuera enriquecedora y significativa para ellos.

Se encontró que los estudiantes tenían una gran motivación por aprender y reforzar sus conocimientos. Sin embargo, sentían ansiedad por estar cara a cara con las personas a su cargo, ya que no se sentían “debidamente” preparados desde lo teórico para enfrentar las situaciones de salud que encon-

trarían. Tenían temor de ocasionar algún daño a los pacientes y sentían que no podían cumplir las expectativas que el docente y ellos mismos tenían frente a su desempeño. Luego de reconocer dichos aspectos y de dar un vistazo rápido a las fortalezas del grupo, las docentes se preguntaron cómo podrían aprovecharse las potencialidades identificadas en los estudiantes para un mejor desempeño; entonces, bajo el marco del modelo de aprendizaje significativo y relacionando las ideas-anclas, identificaron un estudiante que manifestó ser parte de un equipo de fútbol. Si sabemos que un estudiante practica fútbol, podremos inferir que este tiene una idea clara sobre lo que es el trabajo en equipo y la importancia del liderazgo.

Esta experiencia puede ser apropiada por el docente y llevarla hacia la lógica del aprendizaje en la práctica. Si se quiere ganar un partido, es esencial que se planteen las estrategias de juego y los responsables. Del mismo modo sucede en la práctica formativa; si se desea aprender y aplicar los conocimientos adquiridos en el cuidado de enfermería, se hace necesario trabajar colectivamente, comunicarse de manera efectiva y asignar tareas o roles a cada uno de los miembros del equipo para alcanzar los objetivos en común. Cuando se realizan este tipo de ejercicios, el docente acomoda el nuevo conocimiento frente al conocimiento previo para facilitarle al estudiante la aplicación de lo que hace en su disciplina deportiva en el aprendizaje académico.

Por lo tanto, una de las docentes asignó una actividad al grupo y explicó que debían trabajar como lo haría un equipo de fútbol, en el cual cada uno tendría un rol, pero todos compartían un objetivo. Adicionalmente, se estableció con el grupo las tareas, los responsables y los tiempos de entrega. Cuando se utilizó esta metodología se logró que los estudiantes realizaran sus tareas de manera comprometida, desarrollaron los roles asignados y trabajaran en equipo hasta conseguir el objetivo. Esta experiencia permitió a las docentes reconocer la importancia que tiene el preocuparse un poco más por conocer los intereses, fortalezas y oportunidades de mejora de sus estudiantes, y cómo este conocimiento permite orientar la percepción que tienen los estudiantes sobre la práctica formativa y

lo que de ellos se espera y, de esta manera, facilitar su aprendizaje.

Una relación de cuidado entre el docente y el estudiante: promoviendo su autonomía y reflexión

Las docentes continuaron explorando diferentes aspectos de sus estudiantes conforme avanzaba la práctica. Una de ellas evidenció que un estudiante tenía dificultad en recordar los aspectos farmacológicos de los medicamentos que debía administrar a sus pacientes. La docente, consciente de que el aprendizaje significativo hace parte del aprendizaje activo, recordó que:

El alumno reconoce qué estilos de aprendizaje tiene y qué actividades deberá de utilizar para su práctica, él mismo se convertirá en una persona autónoma al buscar por sí solo los recursos que le puedan ayudar a seguir aprendiendo por su cuenta, para tener una autonomía que le ayude a reconocer sus necesidades y poder subsanarlas por sí solo para después poder compartirlas con sus compañeros y al mismo tiempo aprender de lo que ellos puedan compartirle a él (18).

La docente animó así al estudiante para que propusiera estrategias que le permitieran afianzar dicho conocimiento, teniendo en cuenta aquellas estrategias que en anteriores ocasiones le permitieron aprender más fácilmente. Con este panorama, el estudiante decidió consignar en un cuaderno de notas los principales aspectos que debía tener en cuenta para administrar los medicamentos. En esta herramienta él incluyó no solo aspectos de farmacología, sino aquellas temáticas que le generaban alguna dificultad. El estudiante expresó que después de utilizar dicho cuaderno comprendía mejor los temas y sentía que podía encontrar solución a sus dificultades. Con este tipo de actividades se fortalece la capacidad resolutoria, la autonomía y la autoevaluación en los estudiantes, lo cual ayuda a convertirlos en actores activos frente a su aprendizaje y consolida el sentido de pertenencia hacia la profesión.

Otra de las docentes motivó a los estudiantes para que realizaran reflexiones diarias sobre lo vivido en la práctica y su papel como seres humanos y futuros profesionales en enfermería. En estos espacios se evidenció que los estudiantes mostraron mayor gusto por aprender, adquirieron la capacidad para

cuestionar y cuestionarse a sí mismos sobre su rol en la práctica, desarrollaron competencia argumentativa y manifestaron sentirse valorados como personas. Estas nuevas capacidades permitieron consolidar su sentido de pertenencia respecto a la profesión y su conciencia social frente a su actuar como estudiantes.

Una relación de cuidado entre el estudiante y su sujeto de cuidado: aprendiendo a cuidar de manera significativa

Uno de los estudiantes construyó una relación empática con una señora que presentaba retardo mental y que ejercía la prostitución, según ella, porque necesitaba el dinero y no consideraba a sus clientes como tales, sino como amigos o novios. Él comentó la situación a su docente y presentó una propuesta de plan de cuidado para intervenir en la situación de salud identificada. Inicialmente, propuso como actividades significativas el gestionar una cita con medicina y otra para la toma de la citología cervicouterina, ya que ella no conocía la importancia de asistir a estas consultas.

La señora manifestó no tener confianza en la enfermera que realizaría el procedimiento, por lo que prefería no realizarlo. El estudiante entonces gestionó la solicitud de las citas y, con el consentimiento de la usuaria, la acompañó durante el procedimiento para así darle mayor tranquilidad y seguridad. Posteriormente, él estableció que la señora contaba con redes de apoyo que le permitirían dejar la prostitución y que le convendría dejar de idealizar a los clientes como amigos o novios. El estudiante se asesoró con su docente y realizó una revisión teórica para poder abordar dichas problemáticas. Luego de hablar con la paciente y activar sus redes de apoyo, procuró desarrollar por varios días diversas actividades que ayudarán a potenciar su autoconcepto y autoestima. Al terminar con su proceso de atención, el estudiante no solo alcanzó sus objetivos sino que logró un cambio importante en la vida de la usuaria y de sí mismo, ya que manifestó haber comprendido el verdadero significado de ser profesional en enfermería.

Actuaciones como estas muestran que las estrategias utilizadas para el aprendizaje significativo

de los estudiantes en las prácticas no solo facilitaron el afianzamiento de los contenidos teóricos y el desarrollo de habilidades de comunicación y de trabajo, sino que se convirtieron en estrategias que contribuyeron al aprendizaje del cuidado. Lo anterior muestra, tanto a docentes como a estudiantes, que los elementos teóricos y conceptuales carecen de valor si estos no se encuentran influenciados por un trato humanizado y personalizado hacia las personas en una relación auténtica y terapéutica con ellas. Además, se evidenció que el compromiso respecto a la práctica no es solo consigo mismos, sino con las personas a quienes brindaron cuidado.

La culminación de una práctica formativa: avanzando en el conocimiento de sí mismo y del otro

Cuando concluía la práctica, una de las docentes reunió a los estudiantes para realizar la evaluación. En este espacio los estudiantes reciben la realimentación de su proceso de aprendizaje y ellos hacen lo mismo con la metodología implementada y la presentación de sus experiencias. Los estudiantes resaltaron los siguientes aspectos:

- El establecer una relación horizontal e interpersonal entre el docente y el estudiante permite consolidar la confianza en sí mismos y contribuye a que la práctica sea más amena, lo que facilita el aprendizaje.
- Gracias a las estrategias implementadas, se fortaleció el trabajo en equipo como una competencia esencial para brindar cuidado.
- La apertura y la buena comunicación facilitaron la identificación de situaciones que dificultan el aprendizaje, así como la búsqueda de una solución oportuna.
- Se fomentó la autonomía de cada estudiante frente al aprendizaje y el docente se convirtió en un orientador y asesor de dicho proceso.
- El cuidado se entiende mejor después de haber realizado la práctica formativa.

Con respecto a lo anterior, las docentes encontraron que orientar la práctica formativa bajo el enfoque de aprendizaje significativo permite modi-

ficar su estilo de enseñanza y la manera en que se percibe a los estudiantes: estos pasaron de su rol de estudiantes para convertirse en personas en proceso de formación profesional. Con esta perspectiva, la práctica se transforma en un espacio esencial, donde el docente y los estudiantes interactúan con el fin de alcanzar un objetivo común: el aprendizaje, sin desconocer que, igualmente, este aprendizaje conlleva al desarrollo mutuo y al conocimiento de sí mismo y del otro. Para las docentes, este crecimiento se adquirió cuando interiorizaron la pertinencia de personalizar las estrategias de enseñanza a partir de las particularidades de cada estudiante y no crear “fórmulas” que se puedan aplicar de la misma forma para todos. Lo anterior implica un reto académico para el docente ya que la aplicación de dichas estrategias puede mostrar las fortalezas y limitaciones con las que cada uno cuenta para enseñar. Esta situación, por lo tanto, implicó que las docentes consideraran y reflexionaran sobre sus propios conocimientos y la manera de direccionar la experiencia práctica, para que esta fuera lo más beneficiosa y significativa para los estudiantes y que se encontrara al alcance de sus posibilidades.

Otro aspecto que se logró establecer es que la práctica se transformó de un escenario educativo a uno de cuidado, en donde la preocupación por el aprendizaje trascendió los aspectos teóricos y se le dio sentido e importancia a la formación integral del estudiante. Dicha reflexión generó otra connotación de la responsabilidad que tienen los docentes en la formación de los profesionales de la salud, ya que la sociedad no solo espera que los estudiantes sean capacitados con altos estándares de calidad en cuanto a conocimientos teóricos, sino que también se formen con un alto sentido de responsabilidad y calidad humana. Igualmente, la experiencia de la práctica formativa le permitió a las docentes aprender aún más sobre su rol y verse a sí mismas como un ejemplo para sus estudiantes. Todo esto indudablemente generó cambios no solo en el ámbito profesional, sino también en el personal gracias a un proceso de concientización y reflexión sobre la influencia de su papel como enfermeras y como seres humanos para la enseñanza del cuidado a sus estudiantes.

RECOMENDACIONES PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL CUIDADO

Como se mencionó, el cuidado es el ser y la esencia de la enfermería y los docentes, como actores fundamentales de una sociedad, tienen un alto compromiso en la formación del estudiante y en la transformación de la práctica enfermera mediante el ejercicio de un verdadero cuidado de enfermería. Existen diversos factores que se consideran determinantes para promover el aprendizaje significativo del cuidado mediante las prácticas formativas; por lo tanto, se recomienda considerar los siguientes aspectos:

- Orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje del cuidado teniendo en cuenta el contexto universitario, la perspectiva paradigmática que se tenga del cuidado y de la enfermería y el modelo pedagógico.
- Procurar que la relación entre todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje sea lo más armónica posible y prime en ellos la colaboración antes que las posiciones jerárquicas.
- Realizar un diagnóstico inicial sobre los conocimientos previos que trae el estudiante, para poder planear el proceso de aprendizaje y así favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes.
- Brindar mayor significado a la relación humanizada e interpersonal con el estudiante.
- Reconocer que cada nuevo conocimiento es significativo durante la práctica y que influye en la experiencia de cuidado que tiene el estudiante.
- Fomentar el desarrollo de la autonomía y la práctica reflexiva como elementos clave para el autoaprendizaje en el estudiante, ya que esto le servirá cuando se enfrente a la vida laboral y le permitirá afianzar no solo sus conocimientos sino también su papel como persona y profesional en la experiencia de cuidado.
- Permitir al estudiante la oportunidad de descubrir y explorar por sí mismo el cuidado,

ayudando a que este se forme una impresión personal sobre su significado.

- Proveer al estudiante un papel más activo lo que permite a su vez fomentar la responsabilidad personal de su propio aprendizaje.
- Identificar las potencialidades propias del docente (en su experiencia y conocimiento) y las de los estudiantes (en su capacidad para aprender cosas nuevas y su conocimiento previo).

Algunas estrategias para fomentar el aprendizaje significativo del cuidado son:

- Crear espacios para que los estudiantes desarrollen su capacidad de cuestionamiento y argumentación, ya que de esta manera se genera un mayor sentido de pertenencia con el conocimiento teórico, la disciplina y consigo mismo.
- Procurar formar estudiantes que no se alejen del cuidado de enfermería cuando se conviertan en profesionales en ejercicio.
- Permitir que cada momento de la práctica se convierta en una oportunidad para marcar al estudiante con una buena experiencia de aprendizaje.
- Incluir el desarrollo de seres humanos integrales como parte del aprendizaje del cuidado. Comprender al estudiante desde su complejidad y dimensiones para poder brindar un cuidado adecuado. Esto incluye el cuidado que realiza el docente de sus estudiantes a cargo.

Se concluye que la visión interactiva-integrativa o de reciprocidad se relaciona con el modelo pedagógico y el enfoque biopsicosocial cultural y espiritual, los cuales están permeando el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado, la apertura, el diálogo abierto, la motivación, el conocer el ser humano que hay en el estudiante, el promover su autonomía y su reflexión, y el acompañarlo en su experiencia como cuidador son aspectos esenciales para el aprendizaje significativo del cuidado de enfermería durante las prácticas formativas; estos espacios se constituyen en experiencias transformadoras no solo para el estudiante

sino también para el docente, ya que este no modifica únicamente su práctica pedagógica, sino que cambia la manera en que brinda cuidado. Así mismo, el estudiante al observar en el docente la manera como este cuida, el docente se convierte en ejemplo durante la práctica; esta es otra manera de aprender a cuidar y de formar una imagen personal sobre lo que es y significa el cuidado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Riba L. Disfruta tus logros. 2.a ed. Buenos Aires: V & R Editoras; 2005.
2. Leininger M. Care: The essence of nursing and health. Detroit: Wayne State University Press; 1988.
3. Boykin A, Shoenhofer S. Nursing as caring: a model for transforming practice. Canadá: Jones and Barlett Publishers; 2000.
4. Newman M. The focus of the discipline revisited. *Advanced Nursing Science*. 2008;31(1):16-27.
5. Watson J, Nelson J. Measuring caring: international research on caritas as healing. Springer Publishing Company; 2011.
6. Báez F, Nava V, Ramos L, Medina O. El significado de cuidado en la práctica profesional de enfermería. *Aquichán*. 2009;9(2):127-34.
7. Mayerof M. On caring. *International Journal for Human Caring*. 2011;15(2):47- 51.
8. Crawford N. The mandala and discovering nursing worldviews. En: Reed P, Crawford N. *Nursing knowledge and theory innovation*. New York: Springer Publishing Company; 2011. p. 51-8.
9. Bueno LS. Aspectos ontológicos y epistemológicos de las visiones de enfermería inmersas en el quehacer profesional. *Cienc. Enferm*. 2011 ene.;17(1):37-43.
10. Cohen J. Caring perspectives in nursing education: liberation, transformation and meaning. *J Adv Nurs*. 1993;18:621-6.
11. Ley 911 (6 de octubre de 2004). De la responsabilidad del profesional de enfermería en la investigación y la docencia, por la cual se dictan disposiciones en materia de responsabilidad deontológica para el ejercicio de la profesión. *Diario Oficial N.o 45693*.
12. Escobar J. Los inicios de la escuela colombiana de medicina. En: Cárdenas López H., compilador. *El enfoque biopsicosocial y cultural en la formación de los profesionales de la salud en la Universidad El Bosque*. Bogotá: Universidad El Bosque; 2016. p. 36.

13. Cabal VE, Sánchez M, Plata R. La dimensión espiritual: un aporte de la Facultad de Enfermería al desarrollo del enfoque biopsicosocial y cultural. En: Cárdenas López H., compilador. El enfoque biopsicosocial y cultural en la formación de los profesionales de la salud en la Universidad El Bosque. Bogotá: Universidad El Bosque; 2016. p. 129.
14. Pinzón L. El cuidado espiritual en enfermería: ¿utopía o esperanza? Manizales: Universidad de Caldas; 2009.
15. Moreira MA. ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Qurrriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*. 2012 mzo.;25:29-56.
16. Zambrano C, Osejo M, Tovar M. El cuidado pedagógico en las prácticas formativas de los estudiantes de enfermería desde el modelo constructivista. *Cultura del Cuidado Enfermería*. 2011 jun.;1:46.
17. Silva DC. Estrés en estudiantes de enfermería: una revisión sistemática. *Revista Ciencia y Cuidado*. 2015;12(1):119-33.
18. Jiménez M. Lo que necesita un buen estudiante. *Vida Científica: Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 4* [Internet] 2014 julio [consultado el 23 de enero de 2017];2(4). Disponible en: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e13.html#refe1>