



Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Trabajo Final de Grado

“La Enseñanza del diagnóstico enfermero y la apropiación de los estudiantes para la formulación de estos”

Schettini Villarreal, Andrea Sabrina

Título a obtener: Profesora Universitaria para la Educación Secundaria y Superior.

Carrera: Profesorado Universitario Para la Educación Secundaria y Superior.

Diciembre - 2024

RESUMEN

Los diagnósticos de enfermería, son parte fundamental en la planificación de cuidados que brindan estos profesionales diariamente, aun así, en la actualidad durante la formación académica continúan apareciendo inconvenientes para su formulación en alguno de sus tres componentes o en el diagnóstico completo, por lo que, se buscó hallar cuáles son los inconvenientes que poseen los estudiantes para formular diagnósticos según el año de cursada y cuáles son las estrategias didácticas y los métodos que los docentes utilizan para ayudarlos a despejar dudas y encontrar la formulación correcta, se realizaron observaciones con participación pasiva en comisiones de 2° a 5° año utilizándose una guía de observación para cada curso. Los resultados, arrojaron como datos de relevancia que quienes poseen mayores inconvenientes para la formulación diagnóstica son los estudiantes de los primeros años, mientras que los años avanzados poseen menos dificultades, en cuanto a las estrategias didácticas y los métodos de enseñanza utilizados por los docentes, las observaciones realizadas mostraron que todos los docentes utilizan las mismas herramientas.

PALABRAS CLAVES

Diagnósticos enfermeros – obstáculos – dificultades – apropiación – práctica - teoría.

INDICE GENERAL

Resumen.....	pag.1
Palabras claves.....	pag.1
Agradecimientos.....	pag.3
Introducción.....	pag.4
Antecedentes de investigación.....	pag.8
Marco teórico.....	pag.9
Capítulo 1: Diagnostico enfermero	
Diagnostico enfermero enfocado en el problema.....	pag.9
Diagnostico enfermero de riesgo.....	pag.9
Componentes de un diagnostico enfermero.....	pag.10
Capítulo 2	
Teoría del aprendizaje significativo.....	pag.12
El asesor pedagógico en la universidad.....	pag.13
La construcción de una postura reflexiva a través de un procedimiento clínico.....	pag.13
Estrategias de enseñanza, otra mirada al quehacer en el aula.....	pag.14
Didáctica general y didácticas específicas.....	pag.15
Métodos de enseñanza.....	pag.15
Trabajo de campo.....	pag. 20
Conclusiones.....	pag.42
Bibliografía.....	pag.43

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi familia por siempre apoyarme y acompañarme en cada momento, así como también por aguantar mis días difíciles.

A mis amigos de siempre por todo el apoyo, la paciencia y por incentivarme a seguir y no rendirme, no voy a nombrarlos porque saben quiénes son.

A las personas maravillosas con las que me cruzaron mis empleos, que siempre me dieron palabras de aliento.

A Jorge Sabbadini, que, aunque hoy no se encuentre presente físicamente, desde algún lado, estoy segura, podrá ver que finalmente cumplí mi promesa de terminar la carrera y de recibirme.

Sin ustedes, esto no hubiese sido posible, ¡gracias infinitas!

INTRODUCCION

El motivo por el cual se desarrolla esta investigación es debido a que, el diagnóstico enfermero forma una parte esencial del Proceso de Atención de Enfermería (PAE); el PAE, empezó a implementarse en el año 1973 como un instrumento de gran utilidad para planificar cuidados específicos a cada individuo, por lo cual, no solo es imprescindible que los estudiantes de enfermería sepan realizar una buena valoración para identificar alteraciones reales y/o potenciales, sino también que puedan formular diagnósticos que plasmen el problema que el individuo posee. Con el transcurso de los años, la NANDA (North American Nursing Diagnosis Association) reconocida internacionalmente, ha elaborado una herramienta indispensable para facilitar la formulación de diagnósticos enfermeros, con actualizaciones cada 2 años, en el cual agregan, modifican o retiran diagnósticos (reales y potenciales) para adecuarlas a los contextos sociales y económicos. Con el transcurso de los años, aún siguen hallándose inconvenientes en poblaciones de estudiantes para realizar una formulación adecuada tanto en la etiqueta diagnóstica, como en el factor relacionado y las características definitorias. Hay situaciones, en las que el lugar de utilizar el manual de la NANDA (que se basa en los 11 patrones funcionales de Marjory Gordon) tanto docentes como estudiantes, utilizan las 14 necesidades básicas de Virginia Henderson y aun así, a estos últimos también les resulta complicado formularlos adecuadamente; esto no solo se ve en los primeros años, es decir, en la formación de pregrado, sino también, aunque en menor proporción en el ciclo complementarios de licenciatura en donde ya muchos se encuentran ejerciendo la profesión. Marjory Gordon y Virginia Henderson, son enfermeras teóricas que han marcado fuertemente a la profesión debido a su trabajo. Otra de las razones del desarrollo de este trabajo, también es debido a que los estudios siempre se basan en el Proceso de Atención de Enfermería, pero no a los diagnósticos específicamente y estos son indispensables para la priorización de las necesidades y la especificidad de los cuidados. Muchas veces, los estudiantes pueden identificar las necesidades básicas insatisfechas (signos, síntomas, potencialidades).

Encuadre metodológico

Justificación

La razón por la cual se lleva a cabo esta investigación es a fines de identificar cuáles son las dificultades de los estudiantes de enfermería para armar diagnósticos enfermeros, ya que el proceso de atención de enfermería (PAE) es quien acredita a la Enfermería como profesión para la OMS (Organización Mundial de la Salud).

Este trabajo es de gran importancia, debido a que los profesionales de enfermería, realizan tareas de promoción y prevención de la salud para cada individuo, familia y comunidad, razón por la cual estos diagnósticos enfermeros permiten identificar las necesidades básicas insatisfechas prioritarias para cada uno de los mencionados anteriormente, esto genera un gran beneficio para la sociedad ya que estos diagnósticos se aplican a cada sujeto para elaborar un plan de cuidados acordes al mismo.

Esta investigación permitirá hallar deficiencias, inconvenientes u obstáculos que impidan a la población de estudio incorporar la forma correcta de elaborar los diagnósticos enfermeros, a su vez, le otorgará información a los educadores para que implementen nuevas herramientas y estrategias pedagógicas para facilitar el entendimiento de la formulación de estos. También favorecerá la elaboración de una nueva herramienta para mejorar el entendimiento del diagnóstico enfermero, su composición y elaboración partiendo de las problemáticas más habituales que posee la población de estudio para el armado de estos y trabajando sobre ellas para lograr el objetivo.

Tema: “La Enseñanza del diagnóstico enfermero y la apropiación de los estudiantes para la formulación de estos en una universidad privada de la ciudad de Buenos Aires, en el periodo abril - julio de 2022

Planteo del problema de investigación.

¿Cuáles son los inconvenientes que poseen los estudiantes y los docentes de 2° a 5° año de la licenciatura en enfermería de una universidad privada, para la apropiación y la enseñanza respectivamente en la formulación de diagnósticos enfermeros en la ciudad de Buenos Aires, en el periodo abril - julio de 2022?

Objetivo general:

- Identificar los inconvenientes que poseen los estudiantes y los docentes de 2° a 5° año de la licenciatura en Enfermería de una universidad privada para la apropiación y la enseñanza respectivamente en la formulación de diagnósticos enfermeros en la ciudad de Buenos Aires, en el periodo abril - julio de 2022.

Objetivos específicos:

- Identificar los inconvenientes que poseen los estudiantes en el armado de diagnósticos enfermeros.

¿Puede el estudiante formular el problema/etiqueta del diagnóstico enfermero?

¿Puede el estudiante formular el factor relacionado/etiología del diagnóstico enfermero?

¿Puede el estudiante formular la característica definitoria/manifestación clínica?

- Describir las metodologías utilizadas por el claustro docente para la enseñanza de los diagnósticos enfermeros.

¿Cuáles son las estrategias metodológicas utilizadas por el claustro docente para la enseñanza de los diagnósticos enfermeros?

- Indagar cuales son los métodos y/o estrategias que utilizan los docentes para abordar los obstáculos que presentan los estudiantes en la formulación de los diagnósticos enfermeros.

¿Cuáles son las estrategias que utilizan los docentes para abordar los obstáculos que presentan los estudiantes en la formulación de los diagnósticos enfermeros?

- Indagar acerca de los procesos teórico – prácticos para la formulación del diagnóstico enfermero.

¿Cuáles son los momentos de articulación teórico prácticos utilizados por los docentes para la formulación de diagnósticos enfermeros?

- Identificar en que parte (etiqueta, factor relacionado, características definitorias) de la formulación del diagnóstico enfermero poseen inconvenientes los estudiantes.
- Describir las metodologías utilizadas por el claustro docente para la enseñanza de los diagnósticos enfermeros.
- Indagar cuales son los métodos y/o estrategias que utilizan los docentes para abordar los obstáculos que presentan los estudiantes en la formulación de los diagnósticos enfermeros.

Antecedentes de investigación

Estudiantes de la Universidad de Almería, España, realizaron un trabajo de investigación, que es una revisión bibliográfica que realiza una síntesis de toda la información recolectada sobre la historia y origen de la North American Nursing Diagnosis Association (en adelante, NANDA). Considerando conveniente explicar el proceso que se desarrolla para la correcta creación de los diagnósticos, y su evolución hasta llegar a ser publicados en su libro, además del papel que ésta ha ejercido en la estandarización del lenguaje enfermero, y la identidad y conocimientos relacionados con esta disciplina.

Basándose en que, al realizar las prácticas de enfermería en el ámbito hospitalario, oyeron muchas quejas de las enfermeras sobre la realización de los planes de cuidados y ponían en cuestión la utilidad de dicho proceso. Debido a esto, eligieron este temario con el objetivo de profundizar en este campo y poder así entender mejor el duro trabajo que ha sufrido la evolución de la enfermería para llegar a su lugar en la actualidad, gracias al trabajo de la NANDA y sobre todo, a la estandarización de los diagnósticos, actividades y resultados de enfermería.

MARCO TEORICO

Diagnostico enfermero

Es un juicio clínico permite seleccionar intervenciones enfermeras, según necesidad del paciente.

El diagnostico enfermero se realiza con la finalidad de adecuar los cuidados a las necesidades de un individuo, familia, grupo o comunidad.

Diagnóstico enfermero enfocado en el problema

Se basa en una necesidad real, es decir, que el paciente debe padecer signos y/o síntomas de enfermedad.

Se realiza en función de las condiciones de salud de un individuo, familia, grupo o comunidad. El diagnostico enfermero enfocado en el problema, debe constar de manifestaciones clínicas (signos y síntomas), también llamadas características definitorias y requieren de una etiología (causa) que contribuirá o será un antecedente en el que se enfocará el diagnostico.

Diagnóstico enfermero de riesgo

Hace referencia a un potencial riesgo de padecer alguna enfermedad o complicación o de ser susceptible a determinados factores.

Los diagnósticos enfermeros de riesgo, se formulan teniendo en cuenta la susceptibilidad que posee un individuo, familia, grupo o comunidad, para desarrollar un padecimiento, enfermedad o complicación dependiendo de la situación.

Para la formulación de un diagnostico que se centra en el riesgo, deberá estar respaldada por factores predisponentes, estos van a contribuir a una mayor susceptibilidad.

Componentes de un diagnóstico enfermero:

Etiqueta de diagnóstico

La etiqueta de diagnóstico se refiere al problema, que es la necesidad que se ve afectada.

La etiqueta diagnóstica, proporciona el nombre del problema que es la necesidad que se ve afectada.

Definición

La definición de la etiqueta diagnóstica, da información que permite diferenciarlo de diagnósticos similares.

Características definitorias

Se refiere a los signos y síntomas que manifiesta el paciente y confirman el problema.

Las características definitorias, son las manifestaciones que presenta el individuo, familia, comunidad que son consecuencia del problema. No necesariamente las manifestaciones clínicas siempre serán observadas por el personal de enfermería, sino que también, la información podrá ser proporcionada por el paciente o su familia.

Factores de riesgo

En los factores de riesgo aumentarán la vulnerabilidad de un individuo, familia, grupo o comunidad elementos ambientales, psicológicos, genéticos, ambientales o químicos. Los únicos diagnósticos que poseen factores de riesgo, son los diagnósticos de riesgo.

Factores relacionados

Estos describen la causa del problema real que tiene el paciente, es decir, la necesidad.

Los factores relacionados, son descriptos como antecedentes, factores asociados, o relacionados con, que contribuyen o generan un problema. Los únicos diagnósticos enfermeros que poseerán factores relacionados, son los diagnósticos reales.

Poblaciones en riesgo

Las poblaciones en riesgo, son aquellos grupos de personas que poseen el mismo grado de susceptibilidad, ya que cada persona puede generar alguna respuesta en particular.

Condiciones asociadas

Son condiciones que no pueden ser modificadas por el personal de enfermería, por ejemplo: diagnósticos médicos, dispositivos médicos, lesiones.

(Herdman & Kamitsuru, 2018)

Teoría del aprendizaje significativo

En este apartado se desarrollan los conceptos de aprendizaje significativo de Ausubel por la importancia de tener en cuenta las estructuras cognitivas del estudiante para poder enseñar de manera consecuente, modificando esas estructuras generando nuevos saberes.

En su teoría del aprendizaje significativo, Ausubel hace referencia a la existencia de 3 elementos del proceso educativo que, son útiles para entender la labor educativa; estas son: los profesores y la forma en la que enseñan; la estructura de los conocimientos, que conforman el currículo con la forma en la que se produce y, por último, el contexto social en el cual se produce el mismo. También menciona que inicialmente se hablaba de que se consideraba al aprendizaje

como un cambio de conducta cuando en realidad, el aprendizaje de los seres humanos genera experiencia.

La teoría del aprendizaje significativo, permite que se diseñen técnicas educacionales que se adapten al contexto que beneficie al proceso educativo. El autor considera también que el alumno aprende dependiendo de sus conocimientos previos, por lo cual, considera muy importante conocer que es lo que el alumno sabe sobre determinados temas, como los desarrolla y se desenvuelve con los mismos. Destaca que el conocimiento que posee previamente permitirá ensamblar los nuevos contenidos con menor dificultad, formando un nuevo conocimiento mientras que, en el aprendizaje mecánico el contenido que se incorpore será de forma transitoria ya que no intervienen los conocimientos previos, como por ejemplo en materias como las ciencias exactas y el aprendizaje de fórmulas.

Haciendo mención de otro tipo de aprendizaje, que es el “aprendizaje por recepción”, lo que el estudiante debe incorporar es el conocimiento de tal forma que pueda volver a utilizarlo a posteriori y, por último, hace referencia al aprendizaje por descubrimiento, en el cual los contenidos o conocimientos que van adquiriéndose tienen que pasar por un proceso de reconstrucción antes de incorporarlo y aprenderlo.

Para finalizar, Ausubel también habla sobre el aprendizaje de conceptos, que se encuentra dentro de los tipos de aprendizaje significativo, en donde manifiesta que estos conceptos se adquieren a través de los procesos de formación y asimilación, en donde las características del concepto van a ser adquiridos a través de la experiencia. Así mismo, el aprendizaje por asimilación se producirá a medida que el estudiante amplíe su vocabulario y en relación con la asimilación, se refiere a la articulación que se produce entre los conocimientos previos que el estudiante posee y el conocimiento que será adquirido, que generará una reorganización de los mismos para formar una nueva estructura cognitiva. (Ausubel, 1983)

La construcción de una postura reflexiva a través de un procedimiento clínico

Se tienen en cuenta los conceptos del texto “desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar” ya que nos habla del procedimiento clínico como una articulación de nuevos conceptos y saberes teóricos articulados con la práctica en la resolución de situaciones específicas, entrenando de manera intensiva el análisis de lo real con bases teóricas.

Perrenoud habla de la importancia del pensamiento reflexivo después de un procedimiento clínico, resolución de un caso en la práctica profesional, menciona la relevancia de las bases teóricas al momento de aplicarlos en la práctica y análisis del caso; también menciona la importancia de que los estudiantes tengan la teoría y la práctica de manera simultánea para poder asimilar de mejor manera los contenidos, como lo hacen en algunas universidades europeas desde hace muchos años. Considera que el procedimiento clínico desarrolla nuevos saberes que, de manera previa han sido situados y contextualizados para luego ser conectados a los saberes profesionales y el contenido teórico que se han acumulado durante el proceso de formación; además, esto va a producir modificaciones en la capacidad de aprendizaje, de auto transmisión, formación, autoobservación y autodiagnóstico.

Otro de los puntos a los cuales Perrenoud le da importancia a partir de un procedimiento clínico es al “trabajo sobre uno mismo”, y hace referencia a que lo

importante en relación a la enseñanza es el enseñante y la capacidad que tiene para comunicar, para hacer trabajar en conjunto, de relacionar los conocimientos y también de regular los aprendizajes de cada individuo. Reconoce también que, en profesiones como la Enfermería, la formación hace hincapié en temas como la angustia ante la muerte y el temor de no poseer conocimiento entre otras cosas. Para finalizar, asevera que el procedimiento clínico se verá privilegiado por la relación y el movimiento que existe entre lo real (práctica) y la teoría y a su vez, será componente central de una práctica reflexiva. (Perrenoud, 2006)

Estrategias de enseñanza, otra mirada al quehacer en el aula

Los conceptos sobre las estrategias de enseñanza permiten abordar el “cómo” de la enseñanza a través de diferentes tópicos, que harán referencia a qué y cómo enseñar para promover el aprendizaje teniendo en cuenta que la forma en la que se enseña, con qué objetivos, con que recursos y adaptándonos al contexto socioeconómico actual del estudiantado.

Aquí, podemos leer como Rebeca Anijovich y Silvia Mora nos invitan a preguntarnos y replantearnos la manera en la que dictamos una clase, teniendo en cuenta las herramientas que utilizamos, si estamos adaptados al contexto social, económico y tecnológico, el vocabulario, pero, sobre todo, la importancia de las estrategias de enseñanza que utilizaremos pensando siempre en lo que queremos transmitir y pretendemos que los estudiantes aprendan. Destacan la importancia del contrato didáctico, para que tanto alumnos como docentes asuman la responsabilidad de cumplir con los objetivos que se plantean en la materia; también resaltan la importancia del trabajo con y de los alumnos y sus saberes previos para de esta manera, poder crear actividades que no solo promuevan el aprendizaje, sino también que mantengan la atención de ellos y permitan visualizar si entienden, aprenden y cuáles son sus conocimientos previos. Mediante lo descrito anteriormente, los docentes podrán hacer una reflexión y autoevaluación sobre los métodos de enseñanza y también deberán tener en cuenta que deberán adaptarla a su disciplina, así como también, deberán tener en cuenta los distintos medios de acceso a la información que el

estudiantado posee, como internet, televisión, plataformas virtuales. (Anijovich, 2009)

Didáctica general y didácticas específicas

Aquí, también se habla de los tipos de didácticas específicas que existen con sus definiciones, la didáctica general y de cómo se articulan entre sí, de la importancia del conflicto conceptual que según otro autor afirmaba que “el conflicto es el disparador del pensamiento”. Pudo observarse a su vez, que la interacción entre los estudiantes permitió que surjan respuestas que de manera individual no podrían haber sido conseguidas; a partir de esto, es que el autor de

este texto considera que el conflicto socio cognitivo es fundamental en una didáctica constructivista, compuesta por la expresión, la confrontación y la discusión que poseen los estudiantes desde el punto de vista individual, dando como resultado la hipótesis que es proporcionada por el profesor para favorecerla construcción social de conocimientos; cabe decir que la hipótesis planteada puede ser validada o refutada.

El conflicto socio cognitivo, se ha convertido en un bien compartido por las didácticas, tanto general como específicas. (Camilloni, 2007)

Métodos de enseñanza, didáctica general para maestros y profesores

Los métodos de enseñanza, las estrategias y los estilos de enseñanza, permiten a los estudiantes generar un pensamiento reflexivo para afrontar diferentes problemáticas o situaciones, a partir de la combinación de saberes previos y nuevos conocimientos proporcionados por el docente.

Métodos, estrategias y estilos de enseñanza

Los métodos de enseñanza tienen intenciones educativas, por lo cual facilitan los procesos de aprendizaje; los métodos pueden combinarse para elaborar estrategias específicas para cada situación, en función de lo que se pretende

enseñar. Aquí los docentes elaboran sus estrategias de enseñanza conforme a sus estilos, a su impronta, a su perfil y a su manera del percibir el mundo; por lo tanto podrán combinar distintos métodos según la intención educativa para organizar el proceso de enseñanza; podrá construir estrategias propias adaptándose a los estudiantes y sus características, teniendo en cuenta también, el contexto y el ambiente en el que se propicia; podrá priorizar los contenidos más relevantes del programa de la asignatura, de esta manera se contribuye el desarrollo, la mejora y el valor que esto le da a la formación de los estudiantes. Deberá ser cuidadoso con prejuicios y etiquetas sociales.

Métodos para la asimilación de conocimientos y el desarrollo cognitivo

Las enseñanzas buscan de manera simultánea asimilar los conocimientos y desarrollar capacidad de pensamiento, con la finalidad de desarrollar habilidades que les permitan conocer, seguir aprendiendo y manejar información específica. El proceso de asimilación es activo, perdura en el tiempo, se puede orientar hacia la construcción del conocimiento como para la instrucción.

En el “método inductivo básico” la organización de la enseñanza se encuentra organizado para que los estudiantes formen conceptos, identifique principios, entre otras cosas a través de la observación y también del manejo de informaciones secundarias, objetos empíricos y materiales, este, es considerado un método de alta efectividad debido a que se encarga de hacer hincapié fundamentalmente en el desarrollo de capacidades fundamentales básicas del pensamiento así como también la comprensión de fenómenos reales y de habilidades cognitivas que permitan procesar información.

El rol del docente es de carácter organizador y guía del proceso de aprendizaje, con la finalidad de organizar actividades teniendo en cuenta las capacidades de los estudiantes y en el ambiente de aprendizaje con materiales apropiados, incentivar continuamente a los estudiantes a que realicen observaciones y sean siempre el centro de aprendizaje, incentivarlos a que indaguen de manera continua a través de preguntas que guíen actividades y que, en caso de que se encuentren errores, formular nuevas preguntas; estimular a los estudiantes continuamente en sus tareas, dando valor a todo aporte y en caso de ser necesario, reorientando a los estudiantes que se hayan desviado del propósito principal.

Método de transmisión significativa

Este método surge de la contribución de estudios sobre el aprendizaje significativo y del conocimiento estructural. A partir de esto, se considera que el aprendizaje significativo solo se llevara a cabo cuando los estudiantes logren relacionar de manera activa y consciente, aquella información nueva con sus saberes y experiencias previas y reconstruyen el nuevo significado de un nuevo conocimiento. La propuesta de este metodo consiste en mejorar y enriquecer este proceso de transmisión utilizando organizadores previos, avanzados, entre otros. Los organizadores previos, hacen referencia a la presentación de una breve introducción con el contenido a enseñarse y se destacan los puntos centrales del tema. En este metodo, quien enseña deberá dar una base que sea que permita que los estudiantes entiendan cómo y por qué se relacionan los conocimientos nuevos, con los que tienen previamente.

Método del dialogo reflexivo

Es un modelo que se caracteriza por la interaccion de manera horizontal y personalizada entre quienes aprenden y quienes enseñan; quien enseña, se mantendrá en el rol de guía y se encargara de de orientar y acompañar en el proceso de pensamiento realizando preguntas y dando ejemplos. Este metodo, permite que quien enseña pueda saber como piensan, sienten y valoran sus estudiantes, este, también permite que haya un mayor nivel de comprensión de contenidos, entendiéndose que se considera mejor que ellos encuentren un nuevo significado o nuevos significados en lugar de darles el resultado; el rol del enseñante es fundamental ya que funciona como facilitador y promotor de la reflexión en conjunto.

Para lo dicho anteriormente, deberá estimular a la reflexión utilizando preguntas, ejemplos o generando un desafío; deberá incentivar a que los estudiantes se expresen libremente y estimular su autonomía; deberá dialogar con cada estudiante de manera personalizada, ya que cada uno es un sujeto único; deberá promover la participación de todos los estudiantes; los estudiantes no deben ser censurados, tampoco se deben ser corregidos ni rechazados sus puntos de vista, pero si se puede orientarlos a generar nuevas reflexiones; deberá destacar los aportes personales de los estudiantes.

Método de cambio conceptual

Este método busca la flexibilidad del pensamiento y la ampliación de la conciencia, aquí el desafío para los estudiantes consiste en la necesidad de generar conflictos en la interpretación de diferentes maneras; esto se llevara a cabo de diferentes maneras, entre ellas está la de poner tensión a las interpretaciones que tienen sobre una determinada realidad, contrastando esas interpretaciones que poseen con enfoques conceptuales teóricos. Este método permitirá que los estudiantes discutan, reflexionen, analicen y reelaboren conceptos, pero a su vez se proporcionan otras alternativas para entender el problema, situación o realidad. (Davini, 2008)

Capítulo X: Trabajo de campo

Tipo de diseño: Exploratorio, transversal cualitativo, no experimental.

El propósito de los diseños transversales exploratorios es comenzar a conocer una variable o un conjunto de variables, una comunidad, un contexto, un evento, una situación. Se trata de una exploración inicial en un momento específico.

Delimitación de la investigación: Estudiantes de la carrera de licenciatura en enfermería. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Sede Centro de la institución en la Localización de Buenos Aires.

Estudiantes que se encuentran cursando la carrera entre segundo y quinto año y docentes de esta, que dicten clases entre segundo y quinto año.

Observación cualitativa, con participación pasiva

La observación cualitativa no consiste en solo mirar, o sentarse y tomar notas, también implica adentrarse con profundidad en las situaciones y utilizar todos los sentidos, manteniéndose activo y apelando a la reflexión en forma continua; el observador tendrá que estar atento a todos los sucesos, detalles, interacciones y eventos.

En lo que corresponde a la participación pasiva, el observador se encuentra presente en el lugar, pero no interactúa.

Análisis de los estudiantes y docentes de 2° a 5° año de una universidad privada de la Ciudad de Buenos Aires

Observador: Lic. Sabrina Schettini Villarreal Docente: Prof. Lic MR Curso: Enfermería del Adulto y el Anciano (segundo año) Fecha: Junio 2022				
Inicio de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
El docente se presenta con puntualidad	X			
Establece contacto con los estudiantes a través de alguna expresión de saludo o bienvenida	X			
Al momento del inicio de la clase				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
Establece los objetivos	X			
La relevancia del tema con la profesión	X			
La relación con temas previos y posteriores	X			
Plantea si hay preguntas, dudas, preocupaciones respecto a algún tema relacionado con la asignatura o temas dictados previamente	X			
Indaga sobre conocimientos previos para el abordaje del contenido a dictar, a través de:	X			
Preguntas orales y registro en pizarra	X			
Cuestionario escrito				X
Desarrollo de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
Inicia el desarrollo del tema relacionándolo con una experiencia profesional, una anécdota, un problema, con el fin de motivar y captar la atención de los estudiantes.	X			
Durante la exposición: Permite interrupciones para preguntas	X			
Hace preguntas para verificar la comprensión, establecer conexiones del tema con otros, vinculación con la realidad profesional	X			
Utiliza las dudas (o errores) como forma de aprendizaje	X			
Los contenidos o información entregada por el docente: Corresponden a los objetivos planteados.	X			

Están seleccionados y jerarquizados de acuerdo a las situaciones profesionales clave (son relevantes)	X			
Siguen una secuencia lógica que facilita al alumno el proceso de análisis, relación y aplicación de los conceptos	X			
Los maneja con flexibilidad, denotando dominio de los mismos	X			
En caso de realizar actividades /dinámicas grupales: Explica los objetivos de la actividad de grupo y los resultados	X			
Pregunta para verificar la comprensión de la dinámica y organiza los grupos.	X			
Indica las claves para el trabajo en equipo eficaz (distribución de roles y responsabilidades, participación equilibrada de todos los miembros, actitud de colaboración, valoración de la complementariedad de saberes y habilidades)	X			
Logra que los grupos se mantengan activos y logren los resultados esperados	X			
La forma de comunicación didáctica se caracteriza por: Utilizar un lenguaje claro y comprensible	X			
Explicar las palabras técnicas que puedan no ser comprendidas	X			
Solicitar feedback en forma frecuente	X			
Usar ejemplos para aclarar ideas o conceptos	X			
Demostrar seguridad sobre la información que brinda, siendo capaz de inspirar confianza en el estudiante	X			
La forma de comunicación gestual se caracteriza por:	X			
Mantener contacto visual y estar alerta a las manifestaciones expresivas de los estudiantes	X			
Desplazarse adecuadamente por el salón				
Utiliza los recursos didácticos: uso medios audiovisuales: Para facilitar la comprensión de los conceptos e ideas. (no para resumir TODO el tema)	X			
De manera atractiva (letras, diseño, color)	X			
En forma variada	X			
PowerPoint	X			
Videos				
Casos clínicos	X			
Entrega material de apoyo: Guías didácticas para el estudio autónomo	X			
Guías didácticas para el trabajo grupal	X			
Otros :				

Administra el tiempo de la clase de acuerdo a su planificación y logra cumplir los objetivos en ese horario	X			
Al momento de elaborar diagnósticos enfermeros durante el desarrollo de la actividad				
Formula de forma adecuada la etiqueta diagnóstica según su año de cursada			X	
Formula de forma adecuada la etiología/factor relacionado según su año de cursada			X	
Formula la característica definitoria/manifestación clínica.			X	
Al momento de abordar obstáculos para la formulación de diagnósticos, los docentes guían a los estudiantes	X			
A través de ejemplos	X			
Utilizando la información proporcionada por los estudiantes	X			
Indagando sobre el criterio que utilizó el estudiante para la formulación del diagnóstico	X			
Finalización o cierre de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
El docente presenta una síntesis de las ideas principales o una visión global del tema.	X			
Conecta el tema con las actividades de enseñanza posteriores	X			
Orienta a los alumnos para buscar bibliografía e información complementaria	X			

Observador: Docente: Prof. Lic EM Curso: Enfermería En la Emergencia (tercer año) Fecha: junio 2022				
Inicio de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
El docente se presenta con puntualidad	X			
Establece contacto con los estudiantes a través de alguna expresión de saludo o bienvenida	X			
Al momento del inicio de la clase				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
Establece los objetivos	X			
La relevancia del tema con la profesión	X			
La relación con temas previos y posteriores	X			
Plantea si hay preguntas, dudas, preocupaciones respecto a algún tema relacionado con la asignatura o temas dictados previamente	X			
Indaga sobre conocimientos previos para el abordaje del contenido a dictar, a través de:	X			
Preguntas orales y registro en pizarra	X			
Cuestionario escrito				
Desarrollo de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
Inicia el desarrollo del tema relacionándolo con una experiencia profesional, una anécdota, un problema, con el fin de motivar y captar la atención de los estudiantes.	X			
Durante la exposición: Permite interrupciones para preguntas	X			
Hace preguntas para verificar la comprensión, establecer conexiones del tema con otros, vinculación con la realidad profesional	X			
Utiliza las dudas (o errores) como forma de aprendizaje	X			
Los contenidos o información entregada por el docente: Corresponden a los objetivos planteados.	X			
Están seleccionados y jerarquizados de acuerdo a las situaciones profesionales clave (son relevantes)	X			

Siguen una secuencia lógica que facilita al alumno el proceso de análisis, relación y aplicación de los conceptos	X			
Los maneja con flexibilidad, denotando dominio de los mismos	X			
En caso de realizar actividades /dinámicas grupales: Explica los objetivos de la actividad de grupo y los resultados	X			
Pregunta para verificar la comprensión de la dinámica y organiza los grupos.	X			
Indica las claves para el trabajo en equipo eficaz (distribución de roles y responsabilidades, participación equilibrada de todos los miembros, actitud de colaboración, valoración de la complementariedad de saberes y habilidades)	X			
Logra que los grupos se mantengan activos y logren los resultados esperados	X			
La forma de comunicación didáctica se caracteriza por: Utilizar un lenguaje claro y comprensible	X			
Explicar las palabras técnicas que puedan no ser comprendidas	X			
Solicitar feedback en forma frecuente	X			
Usar ejemplos para aclarar ideas o conceptos	X			
Demostrar seguridad sobre la información que brinda, siendo capaz de inspirar confianza en el estudiante	X			
La forma de comunicación gestual se caracteriza por:				
Mantener contacto visual y estar alerta a las manifestaciones expresivas de los estudiantes	X			
Desplazarse adecuadamente por el salón	X			
Utiliza los recursos didácticos: uso medios audiovisuales: Para facilitar la comprensión de los conceptos e ideas. (no para resumir TODO el tema)	X			
De manera atractiva (letras, diseño, color)	X			
En forma variada	X			
PowerPoint	X			
Videos	X			
Casos clínicos	X			
Entrega material de apoyo: Guías didácticas para el estudio autónomo	X			
Guías didácticas para el trabajo grupal	X			
Otros :				
Administra el tiempo de la clase de acuerdo a su planificación y logra cumplir los objetivos en ese horario	X			

Al momento de elaborar diagnósticos enfermeros durante el desarrollo de la actividad				
Formula de forma adecuada la etiqueta diagnostica según su año de cursada			X	
Formula de forma adecuada la etiología/factor relacionado según su año de cursada			X	
Formula la característica definitoria/manifestación clínica.		X		
Al momento de abordar obstáculos para la formulación de diagnósticos, los docentes guían a los estudiantes	X			
A través de ejemplos	X			
Utilizando la información proporcionada por los estudiantes	X			
Indagando sobre el criterio que utilizo el estudiante para la formulación del diagnostico	X			
Finalización o cierre de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
El docente presenta una síntesis de las ideas principales o una visión global del tema.	X			
Conecta el tema con las actividades de enseñanza posteriores	X			
Orienta a los alumnos para buscar bibliografía e información complementaria	X			

Observador: Docente: Lic. RL Curso: Enfermería en Cuidados Críticos Adultos Fecha: junio 2022				
Inicio de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
El docente se presenta con puntualidad	X			
Establece contacto con los estudiantes a través de alguna expresión de saludo o bienvenida	X			
Al momento del inicio de la clase				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
Establece los objetivos	X			
La relevancia del tema con la profesión	X			
La relación con temas previos y posteriores	X			
Plantea si hay preguntas, dudas, preocupaciones respecto a algún tema relacionado con la asignatura o temas dictados previamente	X			
Indaga sobre conocimientos previos para el abordaje del contenido a dictar, a través de:	X			
Preguntas orales y registro en pizarra	X			
Cuestionario escrito				
Desarrollo de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
Inicia el desarrollo del tema relacionándolo con una experiencia profesional, una anécdota, un problema, con el fin de motivar y captar la atención de los estudiantes.	X			
Durante la exposición: Permite interrupciones para preguntas	X			
Hace preguntas para verificar la comprensión, establecer conexiones del tema con otros, vinculación con la realidad profesional	X			
Utiliza las dudas (o errores) como forma de aprendizaje	X			
Los contenidos o información entregada por el docente: Corresponden a los objetivos planteados.	X			
Están seleccionados y jerarquizados de acuerdo a las situaciones profesionales clave (son relevantes)	X			

Siguen una secuencia lógica que facilita al alumno el proceso de análisis, relación y aplicación de los conceptos	X			
Los maneja con flexibilidad, denotando dominio de los mismos	X			
En caso de realizar actividades /dinámicas grupales: Explica los objetivos de la actividad de grupo y los resultados	X			
Pregunta para verificar la comprensión de la dinámica y organiza los grupos.	X			
Indica las claves para el trabajo en equipo eficaz (distribución de roles y responsabilidades, participación equilibrada de todos los miembros, actitud de colaboración, valoración de la complementariedad de saberes y habilidades)	X			
Logra que los grupos se mantengan activos y logren los resultados esperados	X			
La forma de comunicación didáctica se caracteriza por: Utilizar un lenguaje claro y comprensible	X			
Explicar las palabras técnicas que puedan no ser comprendidas	X			
Solicitar feedback en forma frecuente	X			
Usar ejemplos para aclarar ideas o conceptos	X			
Demostrar seguridad sobre la información que brinda, siendo capaz de inspirar confianza en el estudiante	X			
La forma de comunicación gestual se caracteriza por:				
Mantener contacto visual y estar alerta a las manifestaciones expresivas de los estudiantes	X			
Desplazarse adecuadamente por el salón	X			
Utiliza los recursos didácticos: uso medios audiovisuales: Para facilitar la comprensión de los conceptos e ideas. (no para resumir TODO el tema)	X			
De manera atractiva (letras, diseño, color)	X			
En forma variada	X			
PowerPoint	X			
Videos				
Casos clínicos	X			
Entrega material de apoyo: Guías didácticas para el estudio autónomo	X			
Guías didácticas para el trabajo grupal	X			
Otros :				
Administra el tiempo de la clase de acuerdo a su planificación y logra cumplir los objetivos en ese horario	X			

Al momento de elaborar diagnósticos enfermeros durante el desarrollo de la actividad				
Formula de forma adecuada la etiqueta diagnostica según su año de cursada		X		
Formula de forma adecuada la etiología/factor relacionado según su año de cursada		X		
Formula la característica definitoria/manifestación clínica.		X		
Al momento de abordar obstáculos para la formulación de diagnósticos, los docentes guían a los estudiantes	X			
A través de ejemplos	X			
Utilizando la información proporcionada por los estudiantes	X			
Indagando sobre el criterio que utilizo el estudiante para la formulación del diagnostico	X			
Finalización o cierre de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
El docente presenta una síntesis de las ideas principales o una visión global del tema.	X			
Conecta el tema con las actividades de enseñanza posteriores	X			
Orienta a los alumnos para buscar bibliografía e información complementaria	X			

Observador: Docente: Lic. RL Curso: Practicas Integradas II (quinto año) Fecha: junio 2022				
Inicio de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
El docente se presenta con puntualidad	X			
Establece contacto con los estudiantes a través de alguna expresión de saludo o bienvenida	X			
Al momento del inicio de la clase				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
Establece los objetivos	X			
La relevancia del tema con la profesión	X			
La relación con temas previos y posteriores	X			
Plantea si hay preguntas, dudas, preocupaciones respecto a algún tema relacionado con la asignatura o temas dictados previamente	X			
Indaga sobre conocimientos previos para el abordaje del contenido a dictar, a través de:	X			
Preguntas orales y registro en pizarra	X			
Cuestionario escrito				
Desarrollo de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
Inicia el desarrollo del tema relacionándolo con una experiencia profesional, una anécdota, un problema, con el fin de motivar y captar la atención de los estudiantes.	X			
Durante la exposición: Permite interrupciones para preguntas	X			
Hace preguntas para verificar la comprensión, establecer conexiones del tema con otros, vinculación con la realidad profesional	X			
Utiliza las dudas (o errores) como forma de aprendizaje	X			
Los contenidos o información entregada por el docente: Corresponden a los objetivos planteados.	X			
Están seleccionados y jerarquizados de acuerdo a las situaciones profesionales clave (son relevantes)	X			

Siguen una secuencia lógica que facilita al alumno el proceso de análisis, relación y aplicación de los conceptos	X			
Los maneja con flexibilidad, denotando dominio de los mismos	X			
En caso de realizar actividades /dinámicas grupales: Explica los objetivos de la actividad de grupo y los resultados	X			
Pregunta para verificar la comprensión de la dinámica y organiza los grupos.	X			
Indica las claves para el trabajo en equipo eficaz (distribución de roles y responsabilidades, participación equilibrada de todos los miembros, actitud de colaboración, valoración de la complementariedad de saberes y habilidades)	X			
Logra que los grupos se mantengan activos y logren los resultados esperados	X			
La forma de comunicación didáctica se caracteriza por: Utilizar un lenguaje claro y comprensible	X			
Explicar las palabras técnicas que puedan no ser comprendidas	X			
Solicitar feedback en forma frecuente	X			
Usar ejemplos para aclarar ideas o conceptos	X			
Demostrar seguridad sobre la información que brinda, siendo capaz de inspirar confianza en el estudiante	X			
La forma de comunicación gestual se caracteriza por:				
Mantener contacto visual y estar alerta a las manifestaciones expresivas de los estudiantes	X			
Desplazarse adecuadamente por el salón	X			
Utiliza los recursos didácticos: uso medios audiovisuales: Para facilitar la comprensión de los conceptos e ideas. (no para resumir TODO el tema)	X			
De manera atractiva (letras, diseño, color)				
En forma variada				
PowerPoint				
Videos				
Casos clínicos	X			
Entrega material de apoyo: Guías didácticas para el estudio autónomo	X			
Guías didácticas para el trabajo grupal	X			
Otros : análisis de laboratorio, historias clínicas, prescripciones médicas.	X			
Administra el tiempo de la clase de acuerdo a su planificación y logra cumplir los objetivos en ese horario	X			

Al momento de elaborar diagnósticos enfermeros durante el desarrollo de la actividad				
Formula de forma adecuada la etiqueta diagnostica según su año de cursada	X			
Formula de forma adecuada la etiología/factor relacionado según su año de cursada	X			
Formula la característica definitoria/manifestación clínica.	X			
Al momento de abordar obstáculos para la formulación de diagnósticos, los docentes guían a los estudiantes	X			
A través de ejemplos	X			
Utilizando la información proporcionada por los estudiantes	X			
Indagando sobre el criterio que utilizo el estudiante para la formulación del diagnostico	X			
Finalización o cierre de la actividad				
	Siempre	A veces	Casi nunca	No aplica
El docente presenta una síntesis de las ideas principales o una visión global del tema.	X			
Conecta el tema con las actividades de enseñanza posteriores	X			
Orienta a los alumnos para buscar bibliografía e información complementaria	X			

Primera observación de clase de 2° año “Enfermería del Adulto y el Anciano”	
Descriptiva	Apropiaciones
El aula se encuentra con las primeras filas ocupadas por los estudiantes, en las filas del fondo no hay estudiantes, el ambiente es muy ameno y hay buena iluminación, la docente abre un powerpoint con un caso clínico de un paciente adulto. Inicia la clase explicándoles cuales son las consignas y procede a iniciar la lectura del caso, les cuenta que fue un paciente real. En la descripción del caso, también agrega escalas utilizadas para esa calidad de pacientes, los estudiantes prestan atención a los datos proporcionados y responden a las preguntas que la docente realiza sobre temas previos relacionados, ellos responden. Les otorga un tiempo para resolver el caso, formulando diagnósticos enfermeros a partir del caso y utiliza la pizarra como soporte. Se puede observar que la docente y los alumnos hacen contacto visual durante toda la clase.	Durante el transcurso de la lectura, los estudiantes se ven interesados y se puede observar que siguen la lectura, la mayoría de los estudiantes se observan animados y algunos al realizar la lectura parecería que no tienen conceptos claros o que tienen dudas. Se puede observar que los estudiantes se sienten cómodos con la docente y consultan sin miedo a equivocarse.

Segunda observación de clase 3° año “Enfermería en la emergencia”	
Descriptiva	Apropiaciones
El espacio del aula es reducido, pero para la cantidad de estudiantes presentes es acorde, hay buena iluminación y el docente utiliza un powerpoint y también dispositivos de simulación (desfibrilador, torso de adulto y torso pediátrico), los estudiantes se encuentran distribuidos en toda el aula, se encuentran cómodos con el docente, quien explica las técnicas de Reanimación Cardiopulmonar en un paciente con una parada cardíaca. Al finalizar la exposición les pregunta a los estudiantes que diagnósticos enfermeros formularían para el caso, utiliza la pizarra como soporte. Los estudiantes participan de manera equitativa. Se puede observar contacto visual con los estudiantes.	Se puede observar a los estudiantes atentos, animados, con algunas dudas. Se sienten muy cómodos con el docente y no temen en consultar ni en responder.

Tercera observación de clase 4° año “Enfermería en Cuidados Críticos Adultos”	
Descriptiva	Apropiaciones
El espacio áulico es amplio, bien iluminado, la clase inicia a las 15:20hs y los estudiantes están cursando desde las 7 am casi sin cortes. La docente presenta el tema “Insuficiencia Renal” a través de un powerpoint y también la pizarra. Se puede observar que los estudiantes están cansados, distribuidos por toda el aula. Al finalizar con el tema, proceden a la formulación de diagnósticos enfermeros según prioridad vital, en donde participan, exponen y debaten el porqué de cada elección. En un determinado momento empiezan a plantear obstáculos que poseen. En todo momento se puede observar como la docente hace contacto visual con los estudiantes.	Los estudiantes se observan cansados, pero participativos, se puede observar que algunos se encuentran confusos cuando sus compañeros formulan los diagnósticos. Otros, se encuentran muy animados.

Cuarta observación de clase 5° año “Practicas Integradas II”	
Descriptiva	Apropiaciones
La clase se da a un grupo reducido de estudiantes, en donde se forma un semi círculo con sillas, quienes proporcionan los casos a partir de lo trabajado en la práctica son los estudiantes, para presentar estos casos, siguieron una serie de consignas otorgadas previamente por la docente. Al momento de exponer sus diagnósticos enfermeros, los estudiantes tienen sus apuntes y casos en las manos y plantean los diagnósticos enfermeros por prioridades según calidad de pacientes, la docente y los estudiantes hacen contacto visual, responden las preguntas que se formulan produciéndose feedback, además se charla sobre conceptos vistos en clases anteriores que usan como comparativos.	Se puede observar a los estudiantes animados, con ganas de participar, de despejar sus dudas. Se siente muy ameno el ambiente y no se percibe resistencia por parte de ningún estudiante.

Enfermería del Adulto y el Anciano (2° año)	
Variables	
Identificar las dificultades en el armado de diagnósticos enfermeros.	En la elaboración del problema/ etiqueta diagnostica y la etiología.
Describir las metodologías utilizadas por el claustro docente para la enseñanza de los diagnósticos enfermeros.	En esta observación la docente otorga un caso clínico, en donde deben elaborar diagnósticos enfermeros, se apoya en contenidos otorgados previamente.
Indagar cuales son los métodos y/o estrategias que utilizan los docentes para abordar los obstáculos que presentan los estudiantes en la formulación de los diagnósticos enfermeros.	Se dan casos clínicos para resolver y cuando se presentan dificultades se utilizan ejemplos para realizar comparaciones, también se usan contenidos vistos previamente y se toman conceptos específicos del caso para que el estudiante pueda articular los datos con la patología y el paciente.
Indagar acerca de los procesos teórico – prácticos para la formulación del diagnóstico enfermero.	

Enfermería en la Emergencia (3° año)	
Variables	
Identificar las dificultades en el armado de diagnósticos enfermeros.	Poseen dificultades en la identificación del problema y en la etiología.
Describir las metodologías utilizadas por el claustro docente para la enseñanza de los diagnósticos enfermeros.	En esta observación el docente dicta clase de RCP básico y se elaboran diagnósticos enfermeros a partir del contenido dado. Se apoya en contenidos previos y ejemplos.
Indagar cuales son los métodos y/o estrategias que utilizan los docentes para abordar los obstáculos que presentan los estudiantes en la formulación de los diagnósticos enfermeros.	Docente: - Más parecido a lo que dijo ella antes no tienen el NANDA están en un examen, traten de decirlo de otra forma no está mal esto no es que está mal, no están como terminando de definir cosas hay algunas cosas que fueron poniendo bien, pero si el paciente está en una parada cardíaca del corazón, no funciona. En realidad, no hay una disminución del gasto cardíaco cuando puede haber una disminución del gasto cardíaco en una insuficiencia cardíaca, por ejemplo, que ya la vieron en donde el corazón no tiene fuerza para la contracción, donde no hay una buena precarga, donde no hay una buena pos carga ahí tengo una disminución del gasto cardíaco. Acuérdense que el gasto que era el gasto cardíaco
Indagar acerca de los procesos teórico – prácticos para la formulación del diagnóstico enfermero.	

Enfermería en Cuidados Críticos del Adulto (4° año)

Variables

Identificar las dificultades en el armado de diagnósticos enfermeros.

Poseen dificultades en la etiología, en algunos casos haciendo referencia a que formulan los diagnósticos como el docente quiere. (estudiante- Mucha gente que se cierra con el NANDA, yo tuve docentes que te dicen no es así, pero yo no puedo poner multicausalidad, yo tengo que poner la causa. Porque yo para no desaprobado la materia me encierro en poner como lo dice NANDA y por ahí yo no estoy de acuerdo porque no me parece Porque sabiendo la fisiopatología yo a Eso lo puedo poner de otra manera, esta bien que NANDA sea una taxónoma internacional para que todo el mundo, hable la misma lengua, pero bien de ahí como que cerras a una persona a que lo formule de una manera y vos conociendo la fisiopatología lo puedes poner y estás diciendo lo mismo o explicándolo mejor)

Describir las metodologías utilizadas por el claustro docente para la enseñanza de los diagnósticos enfermeros.

En esta observación el docente trabaja a partir de una patología dictada en clase, se utiliza el contenido para elaborar diagnósticos enfermeros según prioridad vital. El docente se apoya en patologías con manifestaciones clínicas similares para hallar determinadas diferencias y contenidos previos.

Indagar cuales son los métodos y/o estrategias que utilizan los docentes para abordar los obstáculos que presentan los estudiantes en la formulación de los diagnósticos enfermeros.

Se consulta en general por que cada participante formula el diagnostico de esa manera, luego de las fundamentaciones se hace una puesta en común. En caso de no entenderse, se trabaja particularmente el caso inclusive se traen conceptos de temas anteriores para hacer comparaciones y también en caso de ser necesario se busca por internet algún concepto.

Indagar acerca de los procesos teórico – prácticos para la formulación del

diagnóstico enfermero.

--

Práctica Integrada II (5° año)	
Variables	
Identificar las dificultades en el armado de diagnósticos enfermeros.	Poseen dificultades en el las etiologías de los diagnósticos de riesgo
Describir las metodologías utilizadas por el claustro docente para la enseñanza de los diagnósticos enfermeros.	Se realizan valoraciones semanales a distintos pacientes en donde luego de la recolección de datos se presentan a pie de cama para luego en post clínica realizar una puesta en común e identificar problemas de prioridad vital, se articulan los conceptos teóricos con la práctica.
Indagar cuales son los métodos y/o estrategias que utilizan los docentes para abordar los obstáculos que presentan los estudiantes en la formulación de los diagnósticos enfermeros.	En esta observación se trabaja a partir de datos recolectados en valoraciones a pacientes con patologías críticas, se elaboran los diagnósticos según datos recolectados de distintas fuentes. El docente se apoya en otros casos vistos durante la práctica para realizar comparaciones.
Indagar acerca de los procesos teórico – prácticos para la formulación del diagnóstico enfermero.	

En la variable “Enfermería del Adulto y del Anciano” (2° año) se puede observar que los estudiantes de segundo año, presentan inconvenientes en la formulación de diagnósticos enfermeros, son muy pocos los estudiantes que logran identificar la etiqueta, la etiología y su manifestación. El docente que dicta la materia, utiliza ejemplos para que ellos logren deducir como debe ser realizado el diagnóstico; también utiliza casos clínicos con datos claros, el docente realiza la lectura del caso y hace énfasis en datos relevantes o los escribe en la pizarra para ayudarlos a interpretar esos datos, previo al inicio del tema a abordar, el docente indaga sobre saberes previos y complementa con lo que los estudiantes aportan, algo que el docente aclara es que los diagnósticos no necesariamente deben ser por prioridad, sino que deben formularlos según su criterio.

En la variable “Enfermería en la Emergencia” (3° año) el docente además de la presentación, les cuenta una experiencia que tuvo en su trabajo como enfermero de ambulancias y les cuenta la importancia del tema que van a ver; el docente utiliza powerpoint, pizarra, marcador y un simulador de Reanimación Cardiopulmonar, al finalizar les da un caso clínico sobre un paciente en parada cardiorrespiratoria y les pide que formulen los diagnósticos por prioridad vital. Si bien los estudiantes de tercer año poseen dificultades con la formulación de la etiqueta y la etiología del diagnóstico enfermero, logran identificar las características definitorias; el docente los guía con datos o información que los ayuda a pensar, haciéndoles preguntas relacionadas al tema para que lo articulen con lo que entendieron y así logren formularlo de manera adecuada; tienen también inconvenientes para priorizar los problemas reales del paciente.

En la variable “Enfermería en Cuidados Críticos Adultos” (4° año) al observar la clase, el docente inicia la clase haciendo un breve repaso de anatomofisiología, marca objetivos claros y le recuerda a sus estudiantes que para formular los diagnósticos prioritarios, deberán utilizar la NANDA (libro de diagnósticos de enfermería) por lo cual, los diagnósticos deberán ser formulados adaptando la fisiopatología del paciente, a la etiqueta correspondiente. En este caso, se puede observar que logran formular el diagnóstico de manera correcta en todas sus

partes, aunque pocas veces, para realizarlos, trabajan a partir de un caso clínico y el docente usa la pizarra y un marcador para anotar los diagnósticos de los estudiantes que los formularon y luego de escribir 6, hace una puesta en común y le pide al estudiantado que se tome unos segundos para analizar el diagnóstico teniendo en cuenta el caso, luego de ese tiempo, se produce una lluvia de ideas y justificaciones y el docente toma cada una de ellas, tanto las acertadas como las que no y pone ejemplos que ayuden a orientar a los que no lograron responder correctamente. El docente toma su libro de diagnósticos enfermeros y les sugiere lectura de determinados apartados.

En la variable “Practica integrada II” correspondiente al quinto año, el docente da las pautas de trabajo y objetivos para el día, en el área en la que realizan la practica les asigna un paciente por cada 2 personas debido a la baja cantidad de pacientes de la sala; en este caso, quienes tienen que hacer una presentación sobre lo examinado y estudiado sobre los pacientes y sus patologías son los estudiantes. En las presentaciones puede observarse que los estudiantes denotan conocimientos sólidos, logran desarrollar la fisiopatología y hacer una confrontación bibliográfica respecto a las manifestaciones que tenían al momento del examen físico; el docente realiza preguntas relacionadas con estudios complementarios, sobre el tratamiento farmacológico y el laboratorio del día de la fecha y su relación con las necesidades del paciente, cuando llega el momento de la formulación de los diagnósticos por prioridades, lo hacen sin inconvenientes y utilizan la nomenclatura de la NANDA en cada una de sus partes, logran justificar el ¿por qué? de la elección de cada uno y al momento de relacionar el diagnóstico médico con el tratamiento y sugerírsele una modificación, el docente les recuerda contenido visto en teoría, les da un breve periodo de tiempo para pensar y responden de manera correcta.

Conclusiones

En todas las observaciones que se realizaron, los docentes a cargo de las distintas asignaturas tuvieron en común la puntualidad, en distintos órdenes y adaptándose a las circunstancias de cada grupo para indagar saberes previos, a su vez, en cada momento en el que surgió algún inconveniente estos guiaron a sus estudiantes y lo hicieron con ejemplos, con experiencias y bibliografía, también usaron los mismos recursos didácticos y se adaptaron al nivel de cada grupo.

En las observaciones también se pudo ver que si bien la complejidad que se solicitaba en cada materia de los distintos años, solo los avanzados (4° y 5°) años fueron los que lograron una formulación adecuada con algunas dificultades que lograron resolverse en clase y los que no tuvieron inconvenientes para la formulación de los diagnósticos enfermeros según prioridad y con el libro de la NANDA. En cambio, los grupos de pre grado (2° y 3°) presentaron mayores inconvenientes en la formulación al utilizar el formato PES.

Otra diferencia que pudo hallarse en las observaciones, es que la preparación académica que poseen los estudiantes de los años avanzados es más específica y orientada a la prioridad no a los cuidados generales, por lo cual las puestas en común, tenían justificaciones con bases científicas y vocabulario técnico.

Por último, un porcentaje de estudiantes se encuentra inserto en el sistema de salud y tienen contacto con los pacientes con mayor frecuencia que el resto, por lo cual, se esperaría que posean un desempeño aún más óptimo y acertado de la teoría y la práctica que el resto.

Bibliografía

- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica, dispositivos y estrategias* (1° ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Aparicio, S. M. (2013). *La influencia de la NANDA en enfermería*. Almería, España.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. México: Trillas.
- Camilloni, A. R. (2007). *"Didáctica general y didácticas específicas"*. Buenos Aires: Paidós.
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de Enseñanza*. Buenos Aires: Santillana.
- Herdman, T. H., & Kamitsuru, S. (2018). *DIAGNOSTICOS ENFERMEROS. Definiciones y clasificación*. Elsevier.
- Lucarelli, E. (2000). En *El asesor pedagógico en la universidad*. Buenos Aires: PAIDOS.
- Perrenoud, P. (2006). *"Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar"*. París: ESF editeur.