

Innovando a través de un ciclo de mejora en los talleres de Gestión de Enfermería

Innovating through a cycle of improvement in Nursing Management workshops

Antonio Manuel Barbero Radío

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2545-5947>

Universidad de Sevilla

Departamento de Enfermería

abarbero1@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.075>

Pp.: 1325-1337



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

Se ha llevado a cabo un Ciclo de Mejora en el Aula (CIMA) en un grupo pequeño de la asignatura Ética y Gestión de Enfermería, del Grado de Enfermería. El grupo estaba conformado por 14 estudiantes, los cuales se agruparon en tres equipos. Se realizó en los cuatro primeros talleres. Cada taller tenía 2 horas de duración. El CIMA ha tenido una duración de 16 horas. La innovación docente ha consistido en la realización por parte de los estudiantes de cuatro vídeos didácticos y cuatro tutorías de 2 horas como guía y apoyo a los estudiantes para la realización de los vídeos. Se planificaron las intervenciones a partir de lo ya establecido en la programación docente, se hizo un mapa de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, un cuestionario previo y final de conocimientos. Al finalizar los cuatro talleres, se observó una mejora en los conocimientos de los estudiantes.

Palabras Clave: Ética y gestión de enfermería, grado de enfermería, docencia universitaria, desarrollo profesional docente, vídeo didáctico.

Abstract

An Improvement Cycles in Classroom (ICIC) has been carried out in a small group of the subject Ethics and Nursing Management, of the Nursing Degree. The group consisted of 14 students, who were grouped into three teams. It was carried out in the first four workshops. Each workshop was 2 hours long. The CIMA has had duration of 16 hours. The teaching innovation has consisted in the realization by the students of four didactic videos and four 2-hour tutorials as a guide and support to the students for the realization of the videos. Interventions were planned based on what was already established in the teaching programming, a map of conceptual, procedural and attitudinal contents was made, a prior and final knowledge questionnaire. At the end of the four workshops, an improvement in the students' knowledge was observed.

Keywords: Ethics and nursing management, degree in nursing, university teaching, professional teacher development, didactic video.



Introducción

Sobre la base de los resultados de la formación y Ciclo de Mejora en el Aula (CIMA) (Delord, Hamed y otros, 2020) llevado a cabo en el curso 2020/2021, como parte del Curso General de Docencia Universitaria del Programa de Formación e Innovación Docente del Profesorado (FIDOP), se presentó en este curso 2021/2022 un CIMA de 16 horas de duración; realizado desde el 4 de octubre hasta el 15 de noviembre de 2021, en la asignatura de *Ética y Gestión de Enfermería*, de tercer curso, del Grado en Enfermería, la cual se imparte en el primer cuatrimestre.

Dicha asignatura consta de 10 talleres de contenidos teórico-prácticos, de dos horas de duración cada uno, desarrollados por la tarde. En relación la experiencia se llevó a cabo en un grupo pequeño, en los primeros cuatro talleres de manera presencial, complementados con cuatro tutorías virtuales de 2 horas de duración cada una.

La asignación de los estudiantes a los grupos pequeños de los talleres estaba previamente establecida por la Facultad de Enfermería, Fisioterapia y Podología de la Universidad de Sevilla, estando conformados por 14 estudiantes, que a la hora de trabajar en los talleres; los dividimos en 3 equipos (4-5 estudiantes), que realizaron distintas dinámicas en el aula (juego de roles, representaciones y elaboración de vídeos didácticos).

Diseño previo del CIMA

Mapa de contenidos y problemas clave

Es primordial la organización estratégica de los contenidos con tal de clarificar la docencia. Para ello se distinguieron aquellos más relevantes; contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Estos últimos facilitaron el objetivo del aprendizaje en sí, considerándose transversales al proceso la implementación de los procedimentales, así como para lograr los conceptuales; y todo mediante un documento gráfico y sencillo que representó la sinergia de todos ellos. De hecho, esa también es la pretensión de los mapas de contenidos (Alba y Porlán, 2020). En la figura 1 se presenta el mapa de contenidos.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

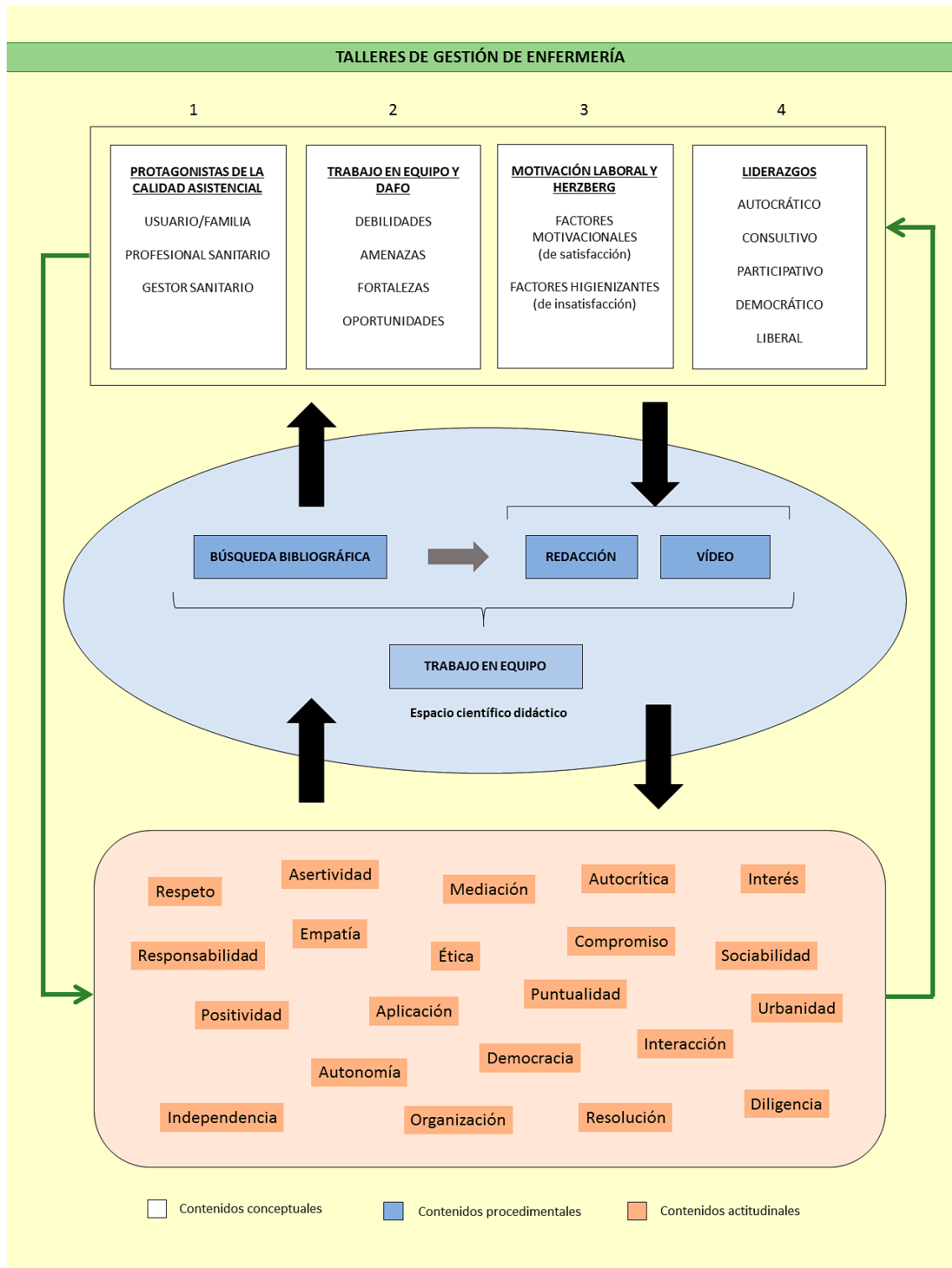


Figura 1. Mapa de contenidos.

Modelo metodológico posible

La metodología es el aprendizaje inductivo, y su justificación radica en la permanencia de lo aprendido al efecto. Al respecto, los estudiantes trabajaron mediante preguntas de investigación de cada taller. Para ello fue importante la labor docente, pero en segunda línea mediante corrección e intervención a demanda (resolución de dudas). Fue el estudiante el centro de todo el proceso de aprendizaje, el motor de su propia enseñanza (Domínguez, 2010; Porlán, 2017).

A continuación, se presentan los cinco talleres implementados con sus respectivas preguntas de investigación:

- Taller 1. Calidad asistencial: *¿Cuáles son los parámetros de calidad asistencial según usuarios, profesionales y los gestores sanitarios?*
- Taller 2. Trabajo en equipo: *¿Cuáles son las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades (DAFO) del trabajo en equipo?*
- Taller 3. Motivación laboral: *¿Cuáles son los factores de motivación laboral?*
- Taller 4. Estilos de liderazgo: *¿Cuáles son los tipos de liderazgo según la utilización de la autoridad?*

Al respecto de todo lo anterior, se pidió la elaboración de *vídeos de carácter científico didáctico* por cada taller. Posterior a estos, siempre hubo una tutoría de apoyo audiovisual por semana, previa a la finalización del plazo de entrega de trabajos (48 horas). De hecho, la justificación explícita en ambos casos, es la siguiente:

- Los vídeos son un medio de gran importancia en la sociedad puesto que ha conquistado el hogar y la escuela mediante los ordenadores y las cámaras de vídeos. Los medios audiovisuales son fundamentalmente recursos curriculares y como tales van incorporados en el contexto educativo; reconociendo las posibilidades que tienen como elementos de expresión, más allá de la mera transmisión de información. En cualquier caso, y con independencia de lo dicho, la posible redundancia de la información, conseguida tanto por la presentación de la información fundamental por diferentes sistemas simbólicos, como por la simple repetición de la misma en diferentes partes del programa, es un elemento que facilita el recuerdo y la comprensión de la información (Manzano y Lozano, 2021).
- Las tutorías tratan la sistematización y seguimiento de los planes de trabajo elaborados por los tutorados, con la intención de planear en prospectiva el desempeño regular del estudiante y mejorar la distribución de los tiempos para la tarea encomendada (Expósito, 2018). Las tutorías en la universidad son un complemento formativo de educación integral y de atención personalizada a los estudiantes, es estas



se abordan, cuestiones curriculares, profesionales, científicas, a la vez que, aspectos emocionales, sociales y psicológicos de los estudiantes (Guerra-Martín, Lima-Rodríguez y otros, 2016). Con las tutorías virtuales se pueden superar las barreras espaciotemporales, por ejemplo, por las coincidencias horarias con otras actividades docentes de los estudiantes (Guerra-Martín, Lima-Serrano y otros 2017).

El modelo metodológico seguido en los talleres se presenta en la figura 2.

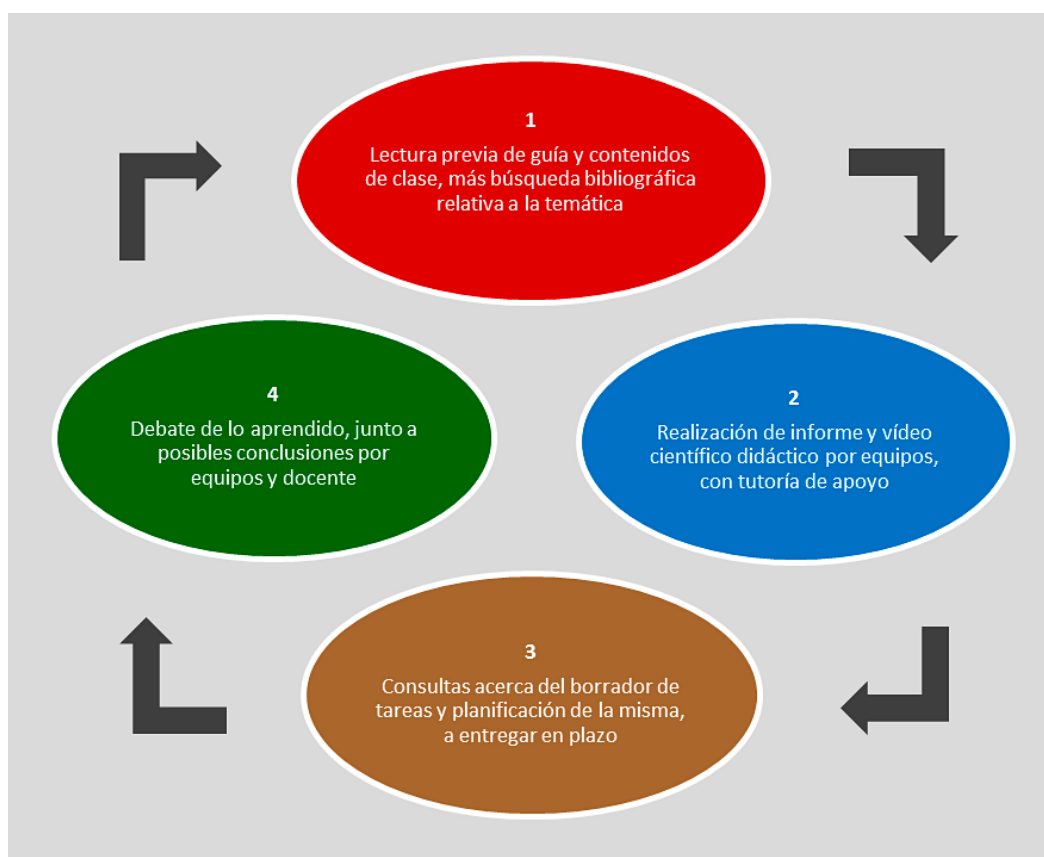


Figura 2. Modelo metodológico.

Secuencias de actividades

La innovación docente del presente CIMA giró en torno a las citadas grabaciones de vídeos, así como a las tutorías de apoyo y al trabajo a redactar (informe) de cada equipo. Todo ello junto al resto de dinámicas ya diseñadas para estos talleres de la asignatura, con la intención de complementar la estrategia docente en la consecución del aprendizaje (Bain, 2004; Porlán, 2017).



Tabla 1. Planificación y Temporización

Taller/Fecha	Descripción actividades	Tiempo
Taller 1 04/10/2021	Presentación del taller y del CIMA	10'
	Cuestionario previo de conocimientos	10'
	Trabajo en equipo. Cada equipo representa un rol: usuarios, sanitarios y gestores	30'
	Realización de un vídeo didáctico	25'
	Elaboración del informe de lo trabajado en equipo	25'
	Debate sobre lo trabajado en equipo	20'
Tutoría 1 05/10/2021	Orientación científico didáctica (redacción y vídeo) Dudas y consultas de los estudiantes	120'
Taller 2 18/10/2021	Presentación del taller	10'
	Trabajo en equipo: DAFO del trabajo en equipo de profesionales sanitarios	40'
	Realización de un vídeo didáctico	25'
	Elaboración del informe de lo trabajado en equipo	25'
	Debate sobre lo trabajado en equipo	20'
Tutoría 2 19/10/2021	Orientación científico didáctica (redacción y vídeo) Dudas y consultas de los estudiantes	120'
Taller 3 25/10/2021	Presentación del taller	10'
	Trabajo en equipo. Motivación laboral según Herzberg	40'
	Realización de un vídeo didáctico	25'
	Elaboración del informe de lo trabajado en equipo	25'
	Debate sobre lo trabajado en equipo	20'
Tutoría 3 26/10/2021	Orientación científico didáctica (redacción y vídeo)	120'
Taller 4 08/11/2021	Presentación del taller	10'
	Trabajo en equipo. Estilos de liderazgo según la utilización de la autoridad por el líder.	40'
	Realización de un vídeo didáctico	25'
	Elaboración del informe de lo trabajado en equipo	25'
	Debate sobre lo trabajado en equipo	20'
Tutoría 4 09/11/2021	Orientación científico didáctica (redacción y vídeo) Dudas y consultas de los estudiantes	120'

Cuestionario inicial-final

Procedía el seguimiento de la evolución de los modelos mentales de los estudiantes, y al respecto se esperó de antemano que los estudiantes fueran receptivos a la innovación docente; y así terminó siéndolo. Con



independencia de ello la evaluación de la innovación ha puesto en valor la evolución de los estudiantes respecto a los temas tratados. Dicha evaluación constó de un cuestionario que se pasó al inicio y final del período de talleres con cinco preguntas abiertas para que expresaran los estudiantes todos sus conocimientos. Se utilizó la plataforma Google Forms y fue auto-administrado en el horario de los talleres.

Las cuestiones planteadas en el cuestionario fueron:

1. *Describe todo lo que creas saber sobre los intereses de los protagonistas del sistema sanitario en relación con los elementos de la calidad asistencial. Argumenta tus opiniones.*
2. *Describe todos los conocimientos que creas tener sobre las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades del trabajo en equipo en la práctica asistencial. Argumenta tus opiniones.*
3. *Describe todo lo que creas saber sobre estilos de liderazgo según la utilización de la autoridad por el líder. Argumenta tus opiniones.*
4. *Describe todos los conocimientos que creas tener sobre los factores que influyen en la motivación en el trabajo según Herzberg.*

De los cuestionarios se compararon las respuestas, antes y después de la secuencia de actividades (Martínez, 2020). Sobre la base de la corrección del cuestionario, el resultado de la innovación docente atiende a niveles varios de la escalera de aprendizaje.

Respecto a los modelos mentales de los estudiantes, estos se realizaron a partir de ir viendo las respuestas que fueron dando los estudiantes, sin ninguna tipología previa; teniendo en cuenta las argumentaciones de sus contestaciones. Tras las respuestas de los cuestionarios de conocimientos se pudieron establecer 4 niveles; pudiéndose asignar uno u otro dependiendo de dichas respuestas, con tal de poder representar si había habido o no, un aumento en los conocimientos de los estudiantes en cada pregunta, siendo A el nivel más bajo y D, el más alto.

En cuanto a la evaluación del propio diseño y de la intervención docente, hubo una interacción entre estudiantes y profesor para retroalimentar y favorecer el buen desarrollo de los talleres; destacando la toma de notas en un diario de clases por parte del docente, acerca de todo lo sucedido en las mismas mediante observación participante.

Aplicación del CIMA

Relato resumido de las sesiones

El ciclo de mejora se implementó según lo previsto sobre la base de la tabla 1. Al respecto el alumnado se mostró escéptico la primera semana



entorno al blindaje del aprendizaje que supondría el vídeo didáctico, además del informe a realizar como tarea; a la vez que compartieron su temor por la dificultad que les supondría a pesar de las tutorías de apoyo. A la primera de estas acudió la mitad del grupo, mientras que a las tres siguientes cinco, tres y dos estudiantes respectivamente. Se percibió la autonomía para la tarea audiovisual encomendada sobre la base de varias aplicaciones *online*; valorando el mero carácter testimonial de las tutorías, entorno a puntuales consultas. Por lo demás, salvo la primera semana en la que retrasaron la entrega dos de los tres equipos por grupo pequeño, en lo sucesivo todos cumplieron siempre el protocolo.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

El aprendizaje fue sustancial sobre la base del comparativo de los cuestionarios previo y final. De hecho, por cada cuestión y estudiante (una por cada taller a excepción del quinto), la evolución en la escalera de aprendizaje fue positiva, con la observación de que el cuestionario previo lo realizaron 14 estudiantes, y el final solo 12. En relación al total de la muestra, la corrección de las respuestas coincidió con la sensación de conocimientos que tenían de sí mismos. Así en la tabla 2 se cuantifica cada descenso y aumento de niveles por talleres, y de igual manera la figura 3, en relación al gráfico exponencial, indica una clara mejora del aprendizaje.

Tabla 2. Evolución de la escalera de aprendizaje por taller

Talleres	Cuestionario previo	Cuestionario final
Taller 1	Nivel A: 9 (>64 %) Nivel B: 3 (>21 %) Nivel C: 0 (0 %) Nivel D: 2 (>14 %)	Nivel A': 3 (>25 %) Nivel B': 1 (>8 %) Nivel C': 1 (>8 %) Nivel D': 7 (>58 %)
Taller 2	Nivel A: 8 (>57 %) Nivel B: 4 (>28 %) Nivel C: 0 (0 %) Nivel D: 2 (>14 %)	Nivel A': 2 (>16 %) Nivel B': 6 (50 %) Nivel C': 0 (0 %) Nivel D': 4 (>33 %)
Taller 3	Nivel A: 11 (>78 %) Nivel B: 1 (>7 %) Nivel C: 0 (0 %) Nivel D: 2 (>14 %)	Nivel A': 0 (0 %) Nivel B': 6 (50 %) Nivel C': 1 (>8 %) Nivel D': 5 (>41 %)
Taller 4	Nivel A: 13 (>92 %) Nivel B: 1 (>7 %) Nivel C: 0 (0 %) Nivel D: 0 (0 %)	Nivel A': 1 (>8 %) Nivel B': 5 (>41 %) Nivel C': 0 (0 %) Nivel D': 6 (50 %)



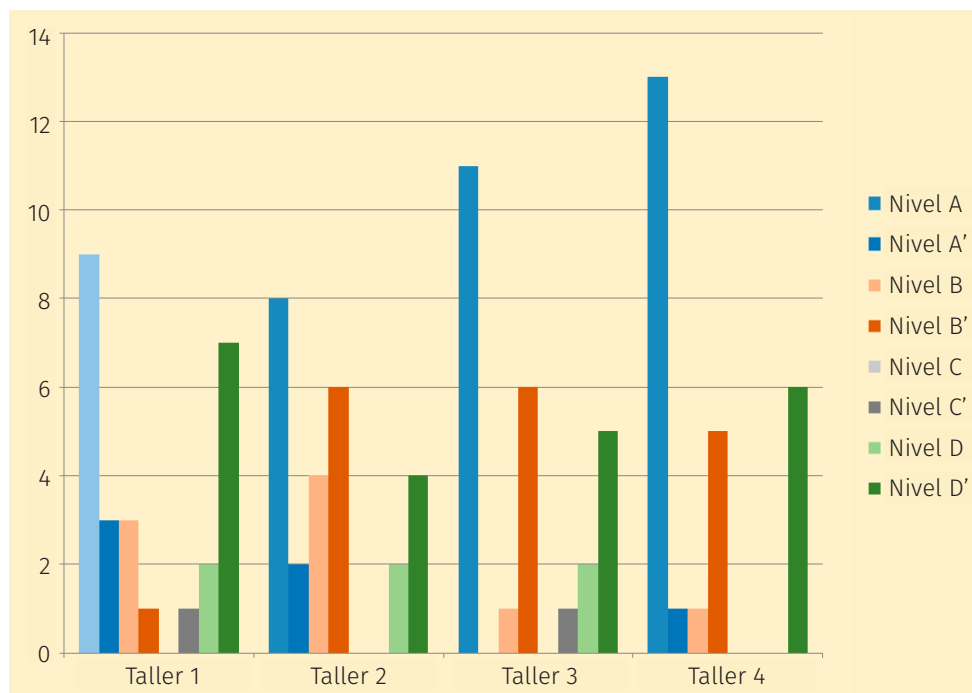


Figura 3. Gráfico evolución de la escala de aprendizaje por cada taller.

En cuanto a la evaluación del total de talleres, se ha representado mediante la escala de aprendizaje (figura 4), destacando el notable descenso del nivel A de conocimientos entre el cuestionario previo y final, así como el aumento del nivel D respectivamente.

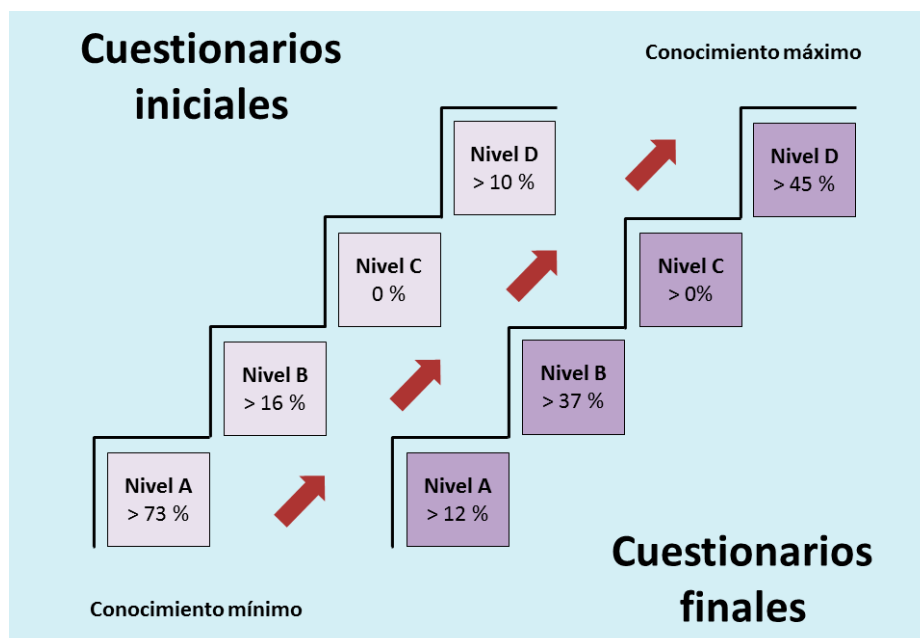


Figura 4. Gráfico evolución de la escala de aprendizaje por grupo y CIMA.

Evaluación del CIMA puesto en práctica

Aspectos a mantener o cambiar para el futuro CIMA

La experiencia fue positiva, no obstante, se valoró optimizar la evaluación implementándola cada semana; mediante un cuestionario previo, así como un cuestionario final al comienzo de la siguiente clase, por lo reciente del aprendizaje. De hecho, se observa mejores resultados en la evaluación de los talleres impartidos recientemente.

Aspectos a incorporar a la docencia habitual

Incorporar la realización de vídeos científico didácticos por cada taller y equipo de trabajo, así como de las tutorías de apoyo audiovisual. Con ello se concluye el blindaje del aprendizaje, y así lo confirmó la experiencia de innovación docente.

Principios docentes argumentados

Los vídeos científico didácticos posibilitan la docencia con los siguientes objetivos (Alba y Porlán, 2020) (Manzano y Lozano, 2021):

- *Suscitar el interés del estudiante en relación al tema abordado*, provocar una respuesta activa, problematizar un hecho, estimular la participación o promover actitudes de investigación.
- *Introducir el tema*. El vídeo utilizado como instrucción proporciona una visión general del tema, a partir de la cual el profesor puede destacar los conceptos básicos a analizar.
- *Desarrollar el tema*. El vídeo puede apoyar las explicaciones del profesor de manera semejante a como se utiliza el proyector, el cañón o un libro durante la clase. El vídeo utilizado para desarrollar un tema proporciona información sobre los contenidos específicos de este.
- *Confrontar o contrastar ideas o enfoques*. Su uso en clase permite a los alumnos establecer comparaciones y contrastar diferentes puntos de vista, lo que aporta un elemento más al conocimiento que poseen sobre el tema. Con estos materiales se apela más a la capacidad de análisis y a la deducción. Ayuda a revelar significados y concepciones ocultas y tal vez difíciles de abordar, sugiriendo la discusión y el análisis.
- *Recapitular o cerrar un tema*. Se trata de utilizar ciertas imágenes o segmentos de un vídeo para constatar el aprendizaje de los alumnos como resultado de las actividades en torno a un tema o problema. Para ello se puede solicitar como tarea que se expliquen, mediante el vídeo, aspectos relevantes de un contenido.



Las tutorías posibilitan la docencia con los siguientes objetivos (Expósito, 2018; Alba y Porlán, 2020):

- *Flexibilizar el currículum* generando riqueza a razón de tomar los proyectos de trabajo de los estudiantes, así como el seminario-taller, como los ejes nodales en el proceso de formación. Estas estrategias dotan a los procesos de interacción y comunicación de interés, corresponsabilidad, compromiso, confianza y seguridad para avanzar en el proceso.
- *Armonizar los proyectos de los estudiantes* con los de la línea de trabajo a la cual están adscritos; generando un ambiente y dinámica de colaboración, un sentido de pertenencia al grupo, de manera que los contenidos son determinantes en la construcción y desarrollo del objeto de estudio.
- *Fortalecer los canales de comunicación entre tutores*, líneas de investigación y comité tutor, en pro de una cultura de planeación y organización académica compartida del programa.
- *Difundir el apoyo en la tarea*, así como en general; y el intercambio de conocimientos con el fin de enriquecer la experiencia académica.
- *Trabajar en propuestas alternativas a lo previsto*.
- *Debatir regularmente en el tiempo y espacio idóneo para la reflexión* y reconstrucción de los saberes de los estudiantes en formación.
- *Trabajar colegiada y periódicamente en torno a varios aspectos problemáticos* que se han ido identificando en las prácticas audiovisuales encomendadas.
- *Agendar con regularidad las reuniones de tutoría* con tal de reforzar la formación.
- *Diversificar la carga conceptual* que manifiestan los actores con respecto a las formas de implementar la tutoría.
- *Enriquecer el capital cultural de tutores y tutorados* ante el desafío que implica la tutoría.

Referencias bibliográficas

- Alba, N. y Porlán, R. (2020). *Docentes universitarios: una formación centrada en la práctica*. Ediciones Morata.
- Bain, K. (2004). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Delord, G.; Hamed, S.; Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 128-162). Ediciones Morata.
- Domínguez, M. G. (2010). *Investigación e Innovación de la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación*. Editorial Universitaria Ramón de Areces.
- Expósito, J. (2018). *La acción tutorial en la universidad*. Comares.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Publicaciones de la Universidad de Valencia.



- Guerra-Martín, M. D.; Lima-Rodríguez, J. S. y Lima-Serrano, M. (2016). Opiniones de los estudiantes de enfermería sobre las tutorías universitarias. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27 (3): 104-121.
- Guerra-Martín, M. D., Lima-Serrano, M. y Lima-Rodríguez, J. S. (2017). Oferta y uso de tutorías virtuales y presenciales: Percepciones de profesores y estudiantes de Enfermería. *Cultura y Educación*, 29 (4): 798-832. <https://doi.org/10.1080/11356405.2017.1382047>.
- Manzano, C. y Lozano, E. (2021). *Composición de las pantallas y animación de fuentes para proyectos audiovisuales multimedia*. Editorial Elearning.
- Martínez, L. (2020). *Metodologías participativas en la enseñanza de la comunicación: Experiencias de innovación docente en el ámbito universitario*. Octaedro.
- Porlán, R. (Coord.) (2017). *Enseñanza Universitaria. Cómo mejorarla*. Ediciones Morata.
- Navarro, E. y Porlán, R. (Coord.) (2019). *Ciclos de Mejora en el Aula, Año 2019. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla*. Editorial de la Universidad de Sevilla.



