

La enfermera formadora. La construcción de una nueva identidad profesional

Mariela Aguayo González¹
Carles Monereo Font²

The nurse teacher. Construction of a new professional identity

Abstract

Objective. To represent how a new identity is being constructed by nurses initiating their activities as teachers. **Methodology.** In 2010, a descriptive-interpretative qualitative research was conducted of four cases of nurse teachers from Nursing Schools. Aspects of teacher identity and management of critical incidents in the classroom were reviewed. The information was obtained through a structured survey and the data underwent analysis of contents. **Results.** The nurses surveyed state that the teaching exercise is a culmination stage of clinical nursing. Teaching confers them stability in their professional life; however, they report that the complexity of the educational practice poses a big challenge. They feel responsible for the formation of future nursing professionals. In spite of defining themselves as constructivists in the way of teaching, they are governed by a technical conception on the way of approaching the educational practice. They attribute the critical incidents to which they are exposed to the types of students entering the universities; these turn out uncomfortable and do not feel responsible for their development. These incidents are lessons to better face similar situations in the future. **Conclusion.** The nurses participating in this study are facing their new role as teachers of human resource, seeking to construct a new identity different from what they had when working in direct care of individuals.

Key words: faculty, nursing; nurse's role; critical period (Psychology).

La enfermera formadora. La construcción de una nueva identidad profesional

Resumen

Objetivo. Representar cómo se construye una nueva identidad la enfermera que inicia su actividad como formadora. **Metodología.** En 2010 se realizó una investigación cualitativa de corte

1 Enfermera, Doctoranda, Universidad Blanquerna, España.
email: maguayog@yahoo.com

2 Licenciado en filosofía y letras, Doctor, Profesor, Universitat Autònoma de Barcelona, España.
email: carles.monereo@uab.cat

Artículo ligado a investigación : Identidad de las enfermeras formadoras: Una oportunidad de cambio en la formación continua en Enfermería.

Subvenciones: ninguna.

Conflictos de intereses: ninguno.

Fecha de recibido: 15 de febrero de 2012.

Fecha de aprobado: 15 de mayo de 2012.

Cómo citar este artículo: Aguayo-González M, Monereo-Font C. The nurse teacher. Construction of a new professional identity. Invest Educ Enferm. 2012;30(3): 398-405.

descriptivo-interpretativo de cuatro casos de enfermeras profesoras de Escuelas de Enfermería. Se revisaron aspectos de la identidad docente y del manejo de incidentes críticos en el aula. La información fue obtenida mediante entrevista estructurada y a los datos se les hizo análisis de contenido. **Resultados.** Las enfermeras entrevistadas afirman que el ejercicio docente es una etapa de culminación de la enfermería clínica. La labor de la docencia les confiere estabilidad en su vida profesional, sin embargo aseguran que la complejidad de la práctica educativa les plantea un gran desafío puesto que se sienten responsables de la formación de los futuros enfermeros. A pesar de definirse como constructivistas en la manera de enseñar, se rigen por una concepción técnica en la forma de abordar la práctica educativa. Los incidentes críticos a los que se exponen los atribuyen al tipo de estudiante que ingresa, les resultan incómodos y no se sienten responsables del desarrollo de los mismos. Estos incidentes son un aprendizaje que les permitirá enfrentarse mucho mejor a situaciones similares en el futuro. **Conclusión.** Las enfermeras participantes en este estudio enfrentan un nuevo rol como formadoras de recurso humano, para lo cual intentan construir una identidad nueva diferente a la que tenían cuando trabajaban en el cuidado directo de las personas.

Palabras clave: docentes de enfermería; rol de la enfermera; período crítico (Psicología).

A enfermeira formadora. A construção de uma nova identidade profissional

■ Resumen ■

Objetivo. Representar como está construindo uma nova identidade a enfermeira que inicia sua atividade como formadora. **Metodologia.** Em 2010 se realizou uma investigação qualitativa de corte descritivo-interpretativo de quatro casos de enfermeiras professoras de Escolas de Enfermaria. Revisaram-se aspectos da identidade docente e do manejo de incidentes críticos no sala de aula. A informação foi obtida mediante entrevista estruturada e aos dados se lhes fez análises de conteúdo. **Resultados.** As enfermeiras entrevistadas afirmam que o exercício docente é uma etapa de culminação da enfermaria clínica. O labor da docência lhes confere estabilidade em sua vida profissional, no entanto asseguram que a complexidade da prática educativa lhes propõe um grande desafio. Sentem-se responsáveis da formação dos futuros enfermeiros. Apesar de definir-se como construtivistas na maneira de ensinar, regem-se por uma concepção técnica na forma de abordar a prática educativa. Os incidentes críticos aos que se veem expostas os atribuem ao tipo de estudante que ingressa nas universidades, resultam-lhes incómodos e não se sentem responsáveis do desenvolvimento dos mesmos. Estes incidentes são uma aprendizagem para enfrentar-se melhor a situações similares no futuro. **Conclusão.** As enfermeiras participantes neste estudo estão enfrentando seu novo papel como formadoras de recurso humano, tentando construir uma identidade nova diferente à que tinham quando trabalhavam em cuidado direto às pessoas.

Palavras chave: docentes de enfermagem; papel do profissional de enfermagem período crítico (psicologia)

Introducción

En la enseñanza de la enfermería son escasos los estudios que se interesan por el proceso educativo en el aula entre las enfermeras formadoras y los alumnos, futuros enfermeros y enfermeras. La gran mayoría de investigaciones se ha preocupado por estudiar las interacciones en la práctica clínica, en las instituciones hospitalarias,

centrándose principalmente en cómo los estudiantes construyen su identidad en calidad de profesionales y en las relaciones tutor-estudiante durante las experiencias clínicas. Sin embargo, el interés por estudiar al profesional de la enfermería en su rol de formador, académico e investigador universitario ha sido escaso. Esta carencia resulta

especialmente importante en un momento en el que, en distintos países de Europa, a partir del nuevo Espacio Europeo para la Educación Superior (EEES), los estudios de enfermería han pasado de ser diplomaturas a estudios de grado de mayor duración, los cual cuentan con un estatus académico y de investigación que antes no tenían. Ante esta nueva situación, ¿cómo está construyendo su identidad la enfermera formadora? Aproximarse a una respuesta constituye el objetivo final de este texto.

La enseñanza en enfermería, a pesar de haber alcanzado un desarrollo notable en las últimas décadas, todavía se caracteriza por centrar su currículum en una *racionalidad técnica*, racionalidad que es propia del modelo biomédico el cual enfatiza que una práctica competente se convierte en profesional cuando la solución de los problemas se basa en el conocimiento de proposiciones teóricas que permiten dar fundamento a los problemas instrumentales, mediante la aplicación de conocimiento científico procedente de la investigación empírica.¹ Así, la atención de enfermería queda reducida a un *algoritmo* según el cual se deben ejecutar ciertos pasos rutinarios para cumplir los objetivos planeados, y la enseñanza se transforma en el medio que posibilita la transmisión de los contenidos teóricos necesarios para fundamentar esas rutinas.

Desde este punto de vista, el currículum de enfermería será adecuado si ofrece los conocimientos teóricos suficientes para fundamentar el ejercicio clínico. Esto genera una instrucción fragmentada, centrada en alcanzar unos objetivos deslavazados, sin que se produzca la necesaria integración entre teoría y práctica, resultando una “teoría de las prácticas de enfermería”, más que una práctica de las teorías sobre el cuidado global y sistémico que debe darse a los pacientes. Por consiguiente, para analizar esta problemática es necesario centrarse en el agente responsable de la formación de las futuras enfermeras, es decir, en el perfil e identidad de la enfermera formadora. Ésta, al asumir el rol de docente, puede extrapolar su “modelo” de atención clínica, su conocimiento práctico, directamente a la enseñanza.

El riesgo evidente es reducir la formación a procesos técnico-algorítmicos de actuación,

convirtiéndolos en los únicos criterios científicos que legitiman esa formación, y obviando otros elementos nucleares en el cuidado del paciente relativos a la forma de definir y encarar su enfermedad.² En todo caso, modificar la visión de lo que debe enseñarse en enfermería y cómo debe hacerse, no es tarea fácil. No basta con una reflexión, más o menos profunda, sobre las múltiples facetas que requiere el cuidado de los pacientes; tampoco es suficiente con cambiar algunos métodos y estrategias de enseñanza dirigidos a un análisis más global y sistémico de la realidad del enfermo. Ni siquiera el análisis de las propias emociones y sentimientos, asociados a ser una profesional competente, resulta suficiente. Para construir una nueva identidad profesional, menos lastrada por la tradición de “practicante” y más acorde con las exigencias de una sociedad del bienestar que concibe la atención sanitaria de un modo más complejo, holístico y sistémico, es preciso un cambio de la enfermera formadora en toda su dimensión de identidad.

Siguiendo a Beijard, Verloop y Vermunt,³ la identidad del profesor estaría formada por el conjunto de representaciones relacionadas con la docencia que se tiene de sí mismo y que son bastante estables en el tiempo y bien delimitadas en cuanto a su contenido. Estas representaciones responden a cuestiones del tipo ¿Quién soy como profesor?, ¿qué y cómo pienso que debo enseñar?, ¿para qué tengo que hacer...?, ¿cómo me siento cuando enseño...? etc. Al intentar dar respuestas a tales interrogantes, estamos describiendo los componentes o dimensiones de la auto-representación del profesor, las cuales se relacionan con su identidad profesional. Esta identidad se compone de un rol profesional, unas concepciones epistemológicas, unas estrategias de intervención y unos sentimientos y emociones asociados a la práctica de la formación en enfermería.

Todos estos aspectos se tratan a continuación: **Rol profesional:** el rol está formado por las auto-atribuciones de los profesores referidas a cómo se ven a sí mismos en relación con las diversas funciones que pueden ejercer en su actividad profesional (docencia, investigación, gestión). En

la educación en enfermería, la formadora asume principalmente el rol de docente, el cual consiste en enseñar al estudiante las competencias durante su período de formación. **Concepciones sobre la enseñanza y aprendizaje:** corresponden a las creencias que tiene el profesor acerca de los ámbitos de actuación en los que desempeña sus roles, en nuestro caso, los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el ámbito de la educación en enfermería son escasas las publicaciones que abordan las concepciones de las enfermeras con relación a cómo conciben el conocimiento y cómo este se adquiere durante la práctica educativa. La gran mayoría se refiere a concepciones acerca del cuidado de enfermería. Así lo demuestra un estudio con enfermeras mexicanas con respecto al significado del cuidado en la práctica profesional, que señala que éste se construye mediante factores, contribuciones, aplicaciones, creencias y actitudes hacia la persona, para lo cual se precisa de una enfermera que comprenda que cuidar supone compartir la experiencia humana a través de una relación interpersonal respetuosa.⁴ **Estrategias:** se conciben como procesos de toma de decisiones, conscientes e intencionales, de unos conocimientos (conceptuales, procedimentales y/o actitudinales) con el propósito de alcanzar ciertas metas de acuerdo con una planificación previamente establecida. Por lo tanto, la acción estratégica requerirá que el sujeto controle la planificación, supervisión y evaluación de esa actuación.⁵ Los resultados de los estudios acerca de las estrategias para ejercer la profesión señalan que los profesores ponen en práctica las suyas para ejercer la docencia siguiendo una serie de concepciones que forman parte de su identidad profesional, con una naturaleza bastante estable y permanente en el tiempo.⁶ **Emociones y sentimientos:** esta dimensión corresponde al conocimiento sobre las asociaciones afectivas que un profesor o un investigador hace entre la interpretación de algunas emociones, sentimientos y determinadas concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje o la investigación.³ Algunos estudios han demostrado que las emociones tienen un rol central en la toma de decisiones del profesor durante su práctica cotidiana, en el desarrollo profesional en general y en el proceso de formación de la identidad profesional.⁷

Por consiguiente, para generar el cambio en la enseñanza de la enfermería es necesario centrarse en las dimensiones que caracterizan el proceso de construcción de la identidad de la enfermera formadora, y en la reflexión de aquellas prácticas educativas que fomentan una docencia más competente y estratégica. Una actividad docente será estratégica en la medida en que exista la capacidad del profesor para adaptarse a distintos contextos. Así, para lograr ajustarse a estos, necesitará en ocasiones activar distintas versiones de su identidad que le permitan autorregular sus acciones frente a distintas demandas, en especial cuando se trate de situaciones inesperadas. Determinados eventos que pueden ocurrir en una clase o en una actividad práctica, por su poder emocionalmente desestabilizador, pueden resultar útiles para favorecer cambios en la identidad profesional del docente. Estos eventos responden en la literatura al nombre de *incidentes críticos* y pueden ser definidos, en la línea de Everly y Michell,⁸ como un suceso acotado en el tiempo y el espacio, que al superar determinado umbral emocional del profesor pone en crisis o desestabiliza su identidad en acción; en algunas ocasiones, para recuperar el control de la situación, no bastará con aplicar una estrategia local sino que será necesaria cierta revisión de algunos aspectos de la propia identidad profesional, es decir de las concepciones, estrategias y sentimientos puestos en juego por el docente.

El análisis de incidentes críticos puede resultar de gran ayuda para el estudio de la identidad de la enfermera formadora, pues permite reflexionar y analizar sus actuaciones en contextos educativos concretos. La manera en que las enfermeras perciben su identidad profesional y los incidentes críticos que acontecen en sus aulas, constituyen el objeto de estudio de esta investigación.

Metodología

La investigación forma parte de un estudio cualitativo y consiste en un análisis de casos de corte descriptivo-interpretativo. Tratamos de

analizar cómo las enfermeras formadoras conciben su identidad profesional y cómo describen los incidentes críticos más frecuentes durante su ejercicio docente.

Participaron en la investigación cuatro enfermeras, quienes trabajan en las escuelas de enfermería de dos universidades privadas de Chile. Se seleccionaron de acuerdo con ciertos criterios de inclusión: ser enfermeras que impartan clases en una escuela de enfermería, que lleven más de cuatro años dedicadas a la docencia universitaria y que tengan más de diez años de ejercicio profesional. Se les solicitó el consentimiento informado. También, se les hizo explícito el compromiso de darles a conocer los resultados una vez terminado el proceso. El estudio se realizó durante los meses de septiembre a diciembre del año 2010.

La recolección de los datos se produjo mediante una entrevista semiestructurada realizada a través de una videoconferencia (Skype). Dicha entrevista se elaboró con base en una adaptación de un instrumento perteneciente al grupo de investigación *IdentitES*, equipo al que pertenecen los autores y que estudia las dimensiones de la identidad del profesor. Las preguntas de la entrevista se efectuaron de manera abierta partiendo de dos dimensiones y sus respectivas categorías. La primera, **Identidad del profesor**: *rol profesional, concepción de enseñanza-aprendizaje y sentimientos*; la segunda **Incidentes críticos**: *identificación de incidentes críticos, y la reacción ante el incidente*. Las preguntas de la entrevista se dividieron en dos bloques: Un primer bloque relacionado con la identidad del profesor; y un segundo bloque enfocado a la presencia de incidentes críticos, sus posibles causas y las estrategias utilizadas para abordarlos. Las entrevistas se grabaron en audio y posteriormente transcritas en formato digital.

Para el análisis de la información se confeccionó una matriz categorial con la distribución de las unidades de análisis de acuerdo con las dimensiones, categorías y sub-categorías utilizadas. La unidad de análisis se definió como aquella secuencia del discurso que refería a algún aspecto de las dos dimensiones antes

mencionadas. Para resguardar la objetividad de la investigación, se realizó una validación inter-jueces, para lo cual se elaboró una matriz que fue enviada a tres expertos externos, especialistas en la temática. Cada juez revisó y relacionó las categorías definidas con las secuencias de discurso seleccionadas según su criterio personal y experiencia en el tema de investigación, estableciendo un consenso cuando no existía acuerdo. En la etapa siguiente se realizó el análisis de contenido registrando las declaraciones a través de la combinación entre letras y números, siendo *S* el sujeto, *R* la respuesta, y los números del 1-13 para diferenciar los sujetos y las respuestas a las preguntas realizadas.

Resultados

Descripción de la identidad de la enfermera formadora. El ejercicio docente significa una etapa de culminación de la enfermería clínica. Las enfermeras entrevistadas afirman que el hecho de dedicarse a la docencia les confiere una etapa de estabilidad en su vida profesional, no obstante, aseguran que la complejidad de la práctica educativa les plantea un gran desafío. Se sienten responsables de la formación de los futuros enfermeros mediante una formación científica, profesional y moral, a la cual asignan gran importancia a la transmisión de las vivencias personales para facilitar el aprendizaje de sus alumnos. *Entregar conocimientos técnicos y fundamentales para la disciplina”, “ formar profesionales integrales* (S4, R1).

Se definen como constructivistas en el enfoque de enseñanza que utilizan. Sin embargo, destacan que dependerá del perfil que tenga el estudiante para adaptar sus métodos de enseñanza. *Yo soy más constructivista que de los otros* (S1, R1); *Mi manera de hacer la clase va a depender de cómo es el alumno* (S1,R1).

Es interesante percibir a través de los discursos cómo se pone de manifiesto una marcada racionalidad técnica en la forma de abordar la práctica educativa. Consideran que la

consecución de los objetivos planteados es el aspecto más importante dentro del proceso. Por esto, planifican la atención de manera que se ajuste fielmente al plan previamente establecido, equiparando de este modo la lógica del acto que realizan como enfermeras clínicas, con la racionalidad de la acción que efectúan durante el proceso de enseñanza. *Me preocupa que ellos reciban lo que yo les quiero transmitir, por eso es necesario tener siempre los objetivos de la clase. “Que mis contenidos estén acorde con los objetivos que me planteé (S3,R4).*

Por otra parte, afirman que una base teórica sólida permitirá a los estudiantes fundamentar las acciones prácticas que realizan con el paciente. *Transmitir la teoría que fundamenta la habilidad. Que el alumno sea capaz de identificar cuando está en la práctica esa teoría que se le enseñó (S2,R2).*

Los recursos y estrategias utilizados comprenden todos aquellos medios audiovisuales necesarios para el desarrollo de las clases expositivas, no obstante, señalan que la metodología puede variar de acuerdo con las demandas del contexto.

Es relevante señalar, dentro de los componentes emocionales de la identidad profesional, lo inquietantes que pueden llegar a ser los incidentes críticos potenciales durante el desarrollo de una clase. Situaciones posibles en que los estudiantes se muestran desatentos e imprudentes, les genera alteración del estado anímico y en muchas ocasiones pérdida del control. *Me angustia que se presenten situaciones que yo considero inapropiadas dentro de la clase, este tipo de eventos reconozco me descontrola (S3,R5).*

No obstante lo anterior, las enfermeras se sienten satisfechas al ejercer el rol de docente, expresando necesidades de perfeccionamiento y formación continua. En este sentido, sienten que es importante que se les enseñe a ejercer el “nuevo rol”, en calidad de académicas e investigadoras, aspectos para los cuales no fueron formadas.

Caracterización de los incidentes críticos identificados por las enfermeras durante sus prácticas educativas. Los incidentes críticos a los que se ven expuestas las enfermeras formadoras durante las prácticas educativas están

caracterizados por conductas de desautorización, de falta de respeto, y de soberbia por parte de los estudiantes hacia ellas. Corresponden a situaciones puntuales que les ha tocado vivir tanto en el desarrollo de clases expositivas, como en instancias de evaluación. Muchos de estos, según los discursos de las docentes, son consecuencia del tipo de estudiante que ingresa a estas Universidades, por lo tanto, consideran que los factores desencadenantes responden a pautas de comportamiento propias del proceso de socialización del estudiante, por lo cual no se sienten responsables de la causa de dichos eventos. *Tiene que ver con las características personales de ellos (S3,R6); Hay alumnos que tienen una personalidad especial (S4,R8); Tal vez vienen de algo que no podemos manejar nosotras como profesoras (S4,R9).*

Los sentimientos involucrados ante la presencia de un incidente crítico corresponden, la mayoría de las veces, a rabia, impotencia y frustración. Sienten que pierden el control, ocasionándoles un deterioro del estado anímico e incomodidad momentánea. *Si algún alumno tiene una respuesta agresiva, me descoloca”, “Me da rabia que alguien me falte al respeto cuando tú nunca has usado un tono que no corresponda (S1,R9); A mí con rabia me dan ganas de llorar (S1,R10).*

De acuerdo con lo anterior, les angustia no ser capaces de resolver estas situaciones adecuadamente, como también que puedan perder la credibilidad frente al subgrupo: *Es lo que más susto me da, de no ser capaz de resolver adecuadamente una situación como éstas (S4,R10).*

Todas las enfermeras entrevistadas señalan que la experiencia de enfrentarse a situaciones críticas, a pesar de ser desagradables e incómodas en determinado momento, les genera un aprendizaje para enfrentarse en el futuro a situaciones similares. Consideran que es necesario reflexionar sobre su práctica e ir mejorando las actuaciones con los estudiantes tanto en espacios de aula como en recintos hospitalarios. *Estas situaciones a mí me sirven como docente, tal vez al principio no son tan gratas, pero creo que de todas maneras me hacen crecer en lo profesional (S4, R13).*

Algunas de las enfermeras entrevistadas señalan que vivir un incidente crítico les altera el equilibrio emocional, sienten que se “transforman” en su rol docente, dejando a la luz comportamientos que ellas mismas dicen no ser los más adecuados para una relación profesor-alumno. Sienten un menoscabo del estado anímico a tal punto que muchas veces han llegado a cuestionarse sobre sus reales sus capacidades para el ejercicio docente.

Discusión

La razón de ser de la enfermería y su objeto de estudio es el cuidado de las personas. El cuidado como constructo disciplinar y acción profesional integra, a través de una mirada holística, las dimensiones biológica, psicológica, social, cultural y ética. De hecho, las concepciones, percepciones y los valores que el paciente tiene sobre su salud son el punto de partida para dicho cuidado. Sin embargo, la tecnificación de los medios para atender la salud de las personas, ha derivado en prácticas profesionales técnico-instrumental altamente cualificadas, que responden a un modelo biomédico, pero a menudo deficitarias en la dimensión interpersonal que caracterizan el acto de cuidar.

Se habla de modelo biomédico debido a que, durante años, la actuación de la enfermera ha estado subordinada al médico, sin una autonomía profesional, y siempre dirigida por fuerzas externas que dificultaban su desarrollo autónomo. Es tanto así que se ha llegado a hablar de una semiprofesión. Debido básicamente a que el conocimiento que fundamenta el quehacer propio de la enfermería está basado en un conocimiento tácito, que al no sustentarse en métodos estadísticos o científicos restringen su actuación sólo a lo instrumental, alejándola del camino hacia la profesionalización.⁹ Mas, no toda práctica de enfermería puede ser reducida a una acción instrumental. Es por eso que ciertos estudios señalan la importancia de la existencia de una teoría de enfermería sólida que desafíe los modelos médicos y que permita justificar el rol

de la enfermera. Así se evitaría que esta llegase a ser reemplazada por otros profesionales que demostrasen habilidades parecidas.¹⁰

Cada vez son más los estudios que argumentan que debe tener la misma importancia la credibilidad teórica que la credibilidad práctica, de otro modo este profesional está en riesgo. En este sentido, cabe remarcar que en el sistema sanitario de Reino Unido ya existen nuevos profesionales, altamente capacitados en la adquisición de habilidades clínicas, que podrían reemplazar a la figura de la enfermera en la enseñanza de la práctica del cuidado.¹¹ Es necesario un profesional que sepa transmitir al estudiante los conocimientos teóricos, pero en estrecha relación con los que se refieren a la atención al paciente. De otro modo la formadora de enfermería más que un profesional será alguien que utiliza la experiencia práctica anterior en un rol académico.¹²

La experiencia clínica es el componente central en el aprendizaje de los alumnos, es por eso que autores como Fretwell, Alexander y Ogier¹³ enfatizan que es necesaria una renovación de la educación en enfermería donde existan entornos clínicos más dinámicos, con disponibilidad de recursos de aprendizaje que permitan a los alumnos vincular el aprendizaje teórico con la experiencia práctica. Sin embargo lo anterior no resulta tan fácil cuando las enfermeras formadoras no tienen una participación activa en los campos clínicos. Esta situación podría ser contrarrestada con un mayor desarrollo de la investigación en el área clínica, y con el establecimiento de mayores y mejores relaciones con las enfermeras que allí trabajan. Asimismo Brevis-Urrutia¹⁴ destaca que la posibilidad que tienen los alumnos de obtener mayor cantidad y calidad de los conocimientos, se ve afectada tanto en lo asistencial como en la académico, principalmente por una deficiente coordinación docente asistencial permanente y formal, déficit de relaciones humanas y clima laboral, escasa investigación conjunta, deficiencia de recursos, y falta de personal clínico docente. Es por lo anterior que la enfermera que se dedica a la docencia debe contar con una formación desde adentro, con un compromiso con el contexto, relacionado con la importancia de una vinculación

más efectiva de las instituciones educativas con los servicios hospitalarios.¹⁵ El profesor universitario, la mayoría de las veces, aprende a enseñar en la práctica, utilizando los referentes aprendidos en su formación superior. Durante su ejercicio profesional, procura aprender a enseñar, al principio reproduciendo estrategias y prácticas de sus antiguos profesores, pero posteriormente construyendo una identidad singular de su práctica pedagógica.¹⁶

Es por todo lo anterior que la enfermera formadora debe poseer un conocimiento teórico contundente y habilidades técnicas para el buen ejercicio de la profesión. Pero también se necesita de un docente que propicie una docencia estratégica mediante la reflexión profunda de los elementos que caracterizan la identidad profesional.

Como conclusión, las participantes afirman que los incidentes críticos, a pesar de ser desagradables e incómodos, les ayudan a conseguir un aprendizaje para abordar situaciones similares en el futuro. Además, piensan que es importante la transmisión de vivencias personales para facilitar los procesos de enseñanza - aprendizaje de sus alumnos. Las vivencias poseen un carácter “anecdótico” de los sucesos vividos por las enfermeras durante su ejercicio profesional, las cuales se convierten en situaciones estresantes y desestabilizadoras relacionadas con la atención al paciente que, al ser compartidas e incluidas de manera formal en el currículo, favorecerían en los estudiantes procesos de autorregulación y la posibilidad de anticiparse al evento en situaciones similares durante la práctica clínica real.

Es muy importante que la institución asuma un perfeccionamiento continuo de su cuerpo docente, no solo orientado a profundizar en habilidades técnico- pedagógicas, sino también hacia el abordaje de incidentes críticos tanto en el aula como en los servicios clínicos. Todo ello recomienda la urgente implementación de programas de formación en las escuelas de enfermería orientados al manejo de incidentes críticos. Lo que ayudaría, por un lado, a fomentar una docencia estratégica, y por otro, a la toma de conciencia del proceso de construcción de la

identidad como enfermera formadora, cumpliendo este nuevo rol.

Referencias

1. Medina JL, Castillo. La enseñanza de la Enfermería como una práctica reflexiva. *Texto contexto Enferm.* 2006; 15(2):303-11.
2. Medina JL. Resultados de la investigación. Una hermenéutica crítica: Racionalidad, tradición y poder en la formación de enfermeras. In: Medina JL. *Deseo de cuidar y voluntad de poder: La enseñanza de la Enfermería.* Barcelona: Editorial Universitat de Barcelona; 2005. p.73-161.
3. Monereo C, Badía A. Los heterónimos del docente: Identidad, *selves* y enseñanza. In: Monereo C, Pozo JI (Editors). *La Identidad en Psicología de la Educación: Enfoques actuales, utilidad y límites.* 1ª Ed. Madrid: Narcea; 2010: p. 57-7.
4. Baéz J, Nava V, Ramos L, Medina O. El significado de cuidado en la práctica profesional de enfermería. *Aquichan.* 2009; 9(2):127-34.
5. Pozo JI, Monereo C, Castello M. El uso estratégico del conocimiento. In: Coll C, Palacios J, Marchesi A (Comps.). *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar.* 2nd Edition. Madrid: Alianza; 2001. p.211-33.
6. Álvarez M, Badía A. La identidad del profesor en contextos de educación presencial y virtual. In: Monereo C, Pozo JI (Editors). *La Identidad en Psicología de la Educación: Enfoques actuales, utilidad y límites.* 1ª Ed. Madrid: Narcea; 2010: 213- 32.
7. Shapiro S. Revisiting the teacher's lounge: Reflections on emotional experience and teacher identity. *Teach Teacher Educ.* 2010; 26(3):616-21.
8. Monereo C. Badía A, Bilbao G, Cerrato M, Weise C. Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. *C&E.* 2009; 21(3): 237-56.
9. Adams R. Exploring dual professional identities, the role of the nurse tutor in higher education in the UK: role complexity and tensions. *JAN.* 2011; 67(4):884-92.
10. Carr G. Changes in nurse education: Delivering the curriculum. *NEDT.* 2008; 28:120-7.

11. Cave I. Nurse teachers in higher education-Without clinical competence,do they have a future?. NEDT. 2005;25:646-51.
12. Carr G. Changes in nurse education: Being a nurse teacher. NEDT. 2007; 27:893-9.
13. Gillespie M, McFetridge B. Nurse education: the role of the nurse teacher. JCN. 2006; 15:639-44.
14. Brevis-Urrutia I, Sanhueza-Alvarado O. Integración docente asistencial en enfermería: problemas en su construcción? Rev Electron Enferm. 2008; 10(2):367-73.
15. Palencia E. Reflexión sobre el ejercicio docente de enfermería en nuestros días. Invest Educ Enfer. 2006; 24(2):130-4.
16. Ferreira MLSM. El papel de la institución en el escoger, acoger y acompañar al docente universitario. Invest Educ Enfer. 2011;29(3):68-76.