

# **UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL**

**Tesis para la obtención del Grado Académico de Magister en  
Docencia Universitaria**

---

## **ACTIVIDADES DE TUTORÍA, SUS FORTALEZAS Y DEBILIDADES EN LA FORMACIÓN DE ENFERMERÍA**

LUGAR DE REALIZACIÓN: Paraná, Entre Ríos

AUTOR: Lic. Sergio Javier Santa María

DIRECTORA: Dra. María de las Mercedes Luciani

**- 2017-**

## AGRADECIMIENTOS

A mis padres, por haberme permitido sentar las bases para llegar a esta instancia académica.

A mi esposa y a mi hijo, por dejar que disponga del tiempo de ellos para concretar esta meta.

A mi directora, por la paciencia y su continuo apoyo en la elaboración de este trabajo.

A mis compañeros de trabajo que se mostraron abiertos a participar del estudio.

*“Todo parece imposible hasta que se hace”.*

*Nelson Mandela (1918 - 2013)*

## **DECLARACION FORMAL DEL AUTOR**

Yo, Sergio Javier Santa María, DNI: 28.512.432, declaro que soy autor del presente trabajo, que lo he realizado en su integridad y no lo he publicado para obtener otros grados o títulos. Declaro que he contado con la colaboración de mi Directora, la Dra. María de las Mercedes Luciani.

## RESUMEN

Las tutorías forman parte de las funciones docentes para asegurar aprendizajes desde una perspectiva holística e integral. Esta tesis se realizó con el objetivo de describir las actividades de tutoría que realizan los docentes de asignaturas con Prácticas Profesionales Curriculares correspondientes a la Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud dependiente de la Universidad Autónoma de Entre Ríos para detectar fortalezas y debilidades en su funcionamiento durante el año lectivo 2015.

Se llevó a cabo un estudio descriptivo, de corte transversal y enfoque mixto con un diseño concurrente que permitió el cruzamiento de datos cuantitativos y cualitativos. Las asignaturas involucradas comprenden a Enfermería Básica, Enfermería del Adulto y el Anciano, Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría e Introducción a la Administración en Enfermería; y en torno a ellas se tomaron como poblaciones a los docentes de tales asignaturas y a los estudiantes que las cursaron.

Los resultados fueron obtenidos del análisis de contenido de las entrevistas realizadas a los docentes y mediante estadística descriptiva respecto a las opiniones de las actividades de tutoría que manifestaron los estudiantes.

De acuerdo a las conclusiones, las actividades de tutoría se agrupan en siete categorías teóricas: ACOMPAÑAMIENTO, REVISIÓN DE LA TEORÍA, COMUNICACIÓN FLUIDA, DEMOSTRACIÓN, EVALUACIÓN, CONTENCIÓN EMOCIONAL e INCENTIVO que se presentan en *Clases Teóricas, Clases de Consulta, Prácticas de Simulación, Prácticas Hospitalarias y Prácticas en la Comunidad.*

La implementación de las actividades de tutoría varía entre las asignaturas no encontrándose mencionadas como tal en las planificaciones de cátedra por lo que no estarían institucionalmente normalizadas e integradas.

Según los estudiantes, las opiniones sobre las actividades de tutoría fueron positivas destacándose con casi el 80% las *Favorables* y *Muy Favorables*, lo que indicaría una fortaleza para esta población.

Los resultados obtenidos permiten replantear los conceptos y las actividades de tutorías entre los docentes universitarios especialmente en la formación de enfermeros.

#### PALABRAS CLAVES

Actividades de Tutoría, Formación de Enfermería, Fortalezas, Debilidades.

## CONVENCIONES Y ABREVIATURAS

VERSALITAS: Actividades de tutoría.

*Cursivas*: opinión de los estudiantes, unidades de contexto.

**Negritas**: Palabras clave de las Unidades de análisis.

CT: Clases Teóricas.

CC: Clases de Consulta.

PS: Prácticas de Simulación.

PH: Prácticas Hospitalarias.

PC: Prácticas en la Comunidad.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
OBJETIVO GENERAL .....	4
OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	4
<b>CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO</b> .....	7
1.1- ANTECEDENTES SOBRE TUTORIAS .....	8
1.2.- LA TUTORÍA EN LA UNIVERSIDAD .....	12
1.3.- EL PROFESOR - TUTOR UNIVERSITARIO .....	19
1.3.1.- <i>COMPETENCIA CULTURAL</i> .....	25
1.3.2.- <i>COMPETENCIA PEDAGÓGICA</i> .....	26
1.3.3.- <i>COMPETENCIA INVESTIGADORA</i> .....	26
1.3.4- <i>COMPETENCIA TECNOLÓGICA</i> .....	27
1.3.5.- <i>COMPETENCIA INTERPERSONAL</i> .....	27
1.4.- PROFESORES TUTORES EN LA FORMACIÓN DE ENFERMERÍA.....	29
<b>CAPITULO 2: CONTEXTO INSTITUCIONAL</b> .....	42
2.1.- DE LA UNIDAD ACADEMICA .....	43
2.2.- DE LA LICENCIATURA EN ENFERMERIA.....	45
2.3.- DE LAS ASIGNATURAS CON PRACTICAS PROFESIONALES CURRICULARES.....	50
<b>CAPÍTULO 3: MATERIALES Y MÉTODOS</b> .....	58
3.1.-TIPO DE ESTUDIO .....	59
3.2.- POBLACIONES Y MUESTRAS .....	61
3.3.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	63
<b>CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS</b> .....	69
4.1- ACTIVIDADES DE TUTORIA REALIZADAS POR LOS DOCENTES.....	70
4.1.1.- <i>ANÁLISIS GENERAL DE LAS ACTIVIDADES DE TUTORÍA</i> .....	72
4.1.2.- <i>ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN LA ASIGNATURA ENFERMERÍA BÁSICA</i> .....	74

4.1.3.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN LA ASIGNATURA ENFERMERÍA DEL ADULTO Y EL ANCIANO .....	80
4.1.4.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN LA ASIGNATURA ENFERMERÍA EN SALUD MENTAL Y PSIQUIATRÍA .....	84
4.1.5.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN LA ASIGNATURA INTRODUCCIÓN A LA ADMINISTRACIÓN EN ENFERMERÍA .....	87
4.2.- OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO A LAS ACTIVIDADES DE TUTORÍA .....	89
<b>CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>97</b>
5.1.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN ENFERMERÍA BÁSICA.....	100
5.2.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN ENFERMERÍA DEL ADULTO Y EL ANCIANO .....	102
5.3.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN ENFERMERÍA EN SALUD MENTAL Y PSIQUIATRÍA..	104
5.4.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN INTRODUCCIÓN A LA ADMINISTRACIÓN EN ENFERMERÍA.....	105
5.5.- CONSIDERACIONES FINALES.....	1066
5.6.- RECOMENDACIONES .....	109
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>112</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>123</b>
ANEXO 3.1: CARACTERISTICAS DE LOS ESTUDIANTES QUE FORMAN PARTE DE LA MUESTRA .....	124
ANEXO 3.2: GUIA DE ENTREVISTA.....	128
ANEXO 3.2: CUADRO DE CATEGORIZACION .....	130
ANEXO 3.3: ENCUESTA .....	155
ANEXO 3.4: FOJA DE CÓDIGOS .....	158

---

# INTRODUCCIÓN

---

*“No hay enseñanza sin investigación, ni investigación sin  
enseñanza”*

*Paulo Freire (1921 - 1997)*

La Enfermería es considerada en nuestro país como una de las profesiones de la salud que la sociedad requiere de forma prioritaria por tratarse de una disciplina fundamental tanto en la atención primaria de la salud como en los niveles más altos de complejidad asistencial.

La responsabilidad de la formación en enfermería, como sucede con otras profesiones, ha recaído sobre las universidades, las que enfrentan diversas complejidades relacionadas con la diversidad, el acceso y la inclusión. Esto requiere de medidas y acciones desde la Educación Superior ante la diversidad de las configuraciones sociales, culturales y académicas que se presentan. Evidentemente ante esta realidad los docentes tienen que enfrentar dificultades a la hora de dictar sus asignaturas, sobre todo en aquellas asignaturas que implican prácticas curriculares que requieren inevitablemente de actividades de tutorías para dar respuestas a las demandas en la formación profesional.

Resulta interesante aclarar que existen diversas definiciones acerca de la tutoría, la acción tutorial o del tutor, en algunas de ellas se hace referencia a la figura del profesor como consejero académico, como consejero de forma individualizada, como consejero que atiende las necesidades extra curriculares de los estudiantes o como orientador para poner en marcha actividades encaminadas a complementar la tarea educativa. En este marco aparecen elementos comunes que se asocian a las funciones docentes como el asesoramiento, la ayuda y la orientación que tienen como objetivo esencial la formación integral de las personas.

Sin embargo Arbizu, Lobato y del Castillo (2005) aseguran que todo profesor de una asignatura desarrolla una función tutorial ya que esta es parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Si bien la tutoría o función tutorial de los docentes universitarios se ha reivindicado como una estrategia educativa, la misma está fuertemente atravesada por corrientes y contextos institucionales. En la formación de enfermeros, particularmente, en espacios de prácticas se

incluyen técnicas, destrezas y un acercamiento a personas en situaciones de vulnerabilidad respecto a su salud, por lo cual hay que emplear actividades netamente de tutoría. Dichas actividades implican una función vinculada con la asesoría, la guía, el acompañamiento, la orientación y el estímulo a los estudiantes para el desarrollo de competencias en un área de conocimientos y prácticas profesionales específicas del cuidado.

Fresco Calvo y Segovia Largo (2001) plantean que “la acción tutorial tiene como objetivo optimizar el rendimiento de la enseñanza a través de una ayuda adecuada al estudiante, como respuesta a la diversidad (p.16)”. Esta visión exige que los docentes universitarios planifiquen intervenciones educativas en un modelo de educación integral tendiente a la docencia y a la orientación como dos elementos indisolubles propios de su actividad. Desde este punto de vista la tutoría redefine el trabajo del profesor para pasar de su tradicional rol de transmisor de conocimientos a uno que genere y propicie espacios de aprendizaje complejos, centrado en los alumnos. Arnaiz e Isús (1998) manifestaron que la acción tutorial sería útil para ayudar y acompañar en la construcción de conocimientos, el desarrollo de competencias y para dinamizar la vida socio-afectiva en los estudiantes.

En esta tesis se aborda como objeto de estudio las actividades de tutoría que realizan los docentes en las asignaturas con Prácticas Profesionales Curriculares de la Licenciatura en Enfermería dependiente de la Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud- Sede Paraná- que depende de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. En dichas asignaturas los docentes tienen la responsabilidad de formar no solo en cuanto a los conocimientos teóricos sino también en lo que respecta a los contenidos actitudinales y procedimentales. El interés por investigar las actividades de tutorías se debe a que me desempeño como docente de la carrera en cuestión cumpliendo al momento del estudio funciones como Secretario Académico de la Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud.

En función de lo expresado y considerando que no se identificaron estudios previos en la institución, así como tampoco en otras Licenciaturas en Enfermería del país y la región en referencia al objeto de estudio aquí planteado, surgió la necesidad de producir conocimiento que pueda ser útil tanto para la Facultad como para los profesores y enfermeros que se dedican a la docencia, especialmente en los espacios de prácticas Curriculares. A tal fin, se establecieron los siguientes objetivos:

### **OBJETIVO GENERAL**

Describir las actividades de tutoría que realizan los docentes de las asignaturas con Prácticas Profesionales Curriculares de la Licenciatura en Enfermería perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud durante el año lectivo 2015, para detectar fortalezas y debilidades en su funcionamiento.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar a través del discurso de los docentes el sentido y las características que le asignan a las actividades de tutoría que realizan en las asignaturas con Prácticas Profesionales Curriculares, para determinar fortalezas y debilidades desde la perspectiva del cuerpo docente.
- Identificar la opinión los estudiantes respecto a las actividades de tutoría que realizan los docentes de las asignaturas con Prácticas Profesionales Curriculares, para determinar fortalezas y debilidades desde la perspectiva estudiantil.

En el transcurso de la presente se desarrollan una serie de capítulos, el primero de ellos cuenta del Marco Teórico. En segundo lugar se considera el Contexto Institucional en el que se desarrolla la Licenciatura en Enfermería, seguido del capítulo de Materiales y Métodos, donde se explica el tipo de estudio seleccionado, la delimitación de las poblaciones y muestras como también las técnicas e instrumentos utilizadas para la recolección de los datos.

El capítulo 4 consiste en el análisis de los resultados obtenidos, y por último en el capítulo 5 se abordarán las conclusiones y recomendaciones.

El logro de los objetivos planteados en base a esta estructura permitió profundizar saberes sobre las actividades tutoriales, las que implican una tarea comprometida mediante una intervención intencional, encaminada a la generación, desarrollo y fortalecimiento de determinadas competencias y habilidades en la formación profesional.

Las actividades detalladas por un lado constituyen una herramienta crucial en los procesos de inclusión, retención y promoción para el estudiantado en general. Por otro lado, los aportes de este estudio pueden ser tenidos en cuenta como antecedentes para futuras investigaciones, para acciones de formación continua de profesores y para resignificar la tutoría como una función docente en los contextos de prácticas.

## ***Referencias***

- Arbizu, F; Lobato, C; del Castillo, L. (2005) *Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria*. Revista de Psicodidáctica, vol. 10, núm. 1, 2005, pp. 7-21. Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea. España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/175/17514745002.pdf>
- Arnaiz, P. y Isús, S. (1998) *La tutoría, organización y tareas*. 4ª ed. Barcelona, España: Grao.
- Fresco Calvo, X E y Segovia Largo, A. (2001) El sistema de tutorías en el marco del proyecto de profesores por cargo (Proyecto 13). En Hamson De Brussa, A. et. al. La función tutorial. Una revisión de la cultura institucional escolar. Homo Sapiens Ediciones. Rosario. Pp. 15-66

---

# CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

---

*“Enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”.*

*Paulo Freire (1921 - 1997)*

## **1.1- ANTECEDENTES SOBRE TUTORIAS**

Para llevar a cabo este estudio fue necesario realizar una exploración de investigaciones vinculadas a las tutorías, por lo que se requirió del análisis de estudios en el plano internacional y regional.

Se pudieron identificar los aportes de Aguirre Negrete (2003) respecto a las opiniones de los estudiantes sobre las tutorías académicas en la carrera de enfermería del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara, como parte del programa Institucional de Tutoría Académica. Las opiniones sobre las características básicas de los tutores en este estudio se refirieron a la amabilidad, a la protección y a los amplios conocimientos que poseen.

Coincidentemente Hernández Rodríguez y Cabrera Arias (2003), de la Escuela de Enfermería y Obstetricia de la Universidad de Guanajuato determinaron la percepción de los estudiantes sobre la acción tutorial que deseaban de sus tutores, en las que se destacaron conservar el trato amable, apoyo en la carrera y la disponibilidad. Por otro lado consideraron como bueno al programa de tutoría al apoyarlos en problemas académicos y personales.

En este sentido se pueden agregar también los resultados de Amador Fierro et al (2007) quienes abordaron la evaluación de los estudiantes sobre las tareas del tutor de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Colima, donde los resultados fueron favorables ya que afirmaron que casi siempre facilitan, ayudan, promueven o colaboran en el desarrollo de las habilidades.

Sanjuán Quiles y Ferrer Hernández (2008), mediante una investigación descriptiva exploratoria realizada entre 2005 y 2007, hacen un aporte interesante desde el perfil emocional de los estudiantes de Enfermería de la Universidad de Alicante adscritos a la realización de prácticas clínicas en el Hospital General de Elda. Aquí los estudiantes

expresaron que en la tutoría aparecen sentimientos de inseguridad, aflicción, impotencia, rabia y marginación relacionados con los profesionales o los propios pacientes.

En lo que respecta a la formación de post grado, Muñoz Urías (2004) analizó la percepción que tuvieron los estudiantes sobre los procesos de tutoría en la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional de Sonora. Los estudiantes refirieron situaciones de insatisfacción en cuanto al tiempo dedicado a la tutoría y la distribución de los horarios entre tutores y tutorandos. En lo relativo a los tutores se manifestaron situaciones que dificultaban el avance de las tutorías por falta de acercamiento o falta de experiencia del tutor, en consecuencia este estudio permitió constatar que cuando hay empatía entre tutores y tutorandos los proyectos avanzan con mayor fluidez.

Desde el punto de vista de las representaciones que tienen los profesores respecto a la tutoría universitaria en docentes de profesorado, Arbizu et al (2005), a partir de una investigación cualitativa realizada en la Universidad del País Vasco destacaron que la tutoría sirvió para orientar la asignatura, aclarar dudas, motivar al estudio, profundizar en la materia y orientar sobre la evaluación de la misma. Los docentes remarcaron en los alumnos la existencia de una falta de interés por asistir a la tutoría y que dicha asistencia se concentraba en las fechas cercanas a los exámenes. Algunos profesores reconocieron la necesidad de incitar al alumnado en el uso de las tutorías, mientras que otros reconocieron que es el propio alumno quien debe tener la iniciativa y plantear la demanda.

Respecto a las percepciones de profesores y alumnos sobre la tutoría en la Universidad de Vigo, Pérez Abellás (2006) aporta que la función docente se focalizó como facilitador del aprendizaje, donde la tutoría alcanza un papel trascendental y llega a convertirse en un elemento esencial del servicio que la universidad presta.

Por otro lado la eficacia de las tutorías ha demostrado un resultado positivo que impactan en el nivel académico de forma satisfactoria tal como pudo identificarse en el estudio de Magaña Echeverría, Hernández Suárez y Cruz Méndezos (2003) quienes se enfocaron en el impacto de la tutoría sobre el indicador Tasa de Retención en la Universidad de Colima.

Relacionada a esta perspectiva, García López et al. (2012), del Instituto Tecnológico de Sonora, determinaron el impacto que tienen los programas de tutoría presencial y virtual sobre el desempeño académico de los estudiantes, exponiendo que existen resultados positivos en los alumnos que cursaron tutorías en cualquiera de sus modalidades, ya que el promedio de sus calificaciones fue estadísticamente mayor respecto a los alumnos que no la cursaron. Se destaca en este trabajo que el promedio de las calificaciones de los alumnos que hicieron uso de la tutoría virtual, fue mayor que la de los alumnos que cursaron la tutoría presencial. Existe en este sentido una concordancia con lo planteado por Guzmán Castro (2011), quien determinó que las calificaciones mejoraron significativamente en las evaluaciones globales de la asignatura de Fisiología y Fisiopatología de la Universidad del Desarrollo de Chile, particularmente en aquellos estudiantes que utilizan las tutorías virtuales como herramienta complementaria. Evidenció además en estos estudiantes un patrón de participación frecuente de los dispositivos virtuales en la cercanía a fechas evaluativas. En esta línea, García López et al (2012) sostienen que el uso de la tecnología educativa en el contexto universitario permite a los alumnos aceptar y apreciar la validez de la tutoría virtual como alternativa de consulta útil frente a los métodos empleados tradicionalmente.

El uso de sistemas informáticos en la docencia y su implicancia en las tutorías también ha sido analizado en dos instituciones públicas de Asturias durante el curso 2007-2008. Rodríguez Hoyos y Calvo Salvador (2011) concluyeron que la profesión docente en las tareas

de tutor virtual permitió afrontar retos como la dificultad de individualizar los procesos formativos.

Por otro lado, en las universidades públicas argentinas, según Duarte (2013) las tutorías presentan múltiples y diversas modalidades que apuntan a ofrecer acompañamiento y cuidado a sus estudiantes, en particular durante las etapas iniciales, a fin de promover niveles crecientes de autonomía. Coincidentemente Capelari (2010) analizó que la implementación de los distintos sistemas o programas de tutorías se definían en función de dar respuestas a problemáticas específicas de la educación superior acordes con dificultades en el acceso a la universidad, la deserción, el escaso número de egresados y la formación académica poco acorde con los requerimientos profesionales y laborales. Puntualmente reconoce que los programas de tutoría universitaria fueron incrementados notoriamente desde principios de 2000 a partir de los resultados de las acreditaciones de carreras dado que los estándares incluyen requisitos relacionados directamente con la implementación de tutorías.

Cabe mencionar además que en las mesas de trabajo del II Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías organizado por la Universidad Nacional de Tucumán durante el mes de octubre de 2011, surgió la necesidad de definir la figura central del tutor y su rol en nuestro sistema universitario. Respecto a esto, se establecieron algunas propuestas como institucionalizar la acción Tutorial en cada Unidad Académica, desarrollar una línea de investigación sobre la importancia del tutor, reflexionar acerca del espacio de tutorías y del quehacer del Tutor durante interacción tutor-tutorando.

Posteriormente surgieron experiencias de tutorías, entre las que se pudo destacar la desarrollada por Cambours de Donini et al (2012) en la Universidad Nacional de General San Martín que se basó en estudios referentes al ingreso y permanencia universitaria. Los autores exponen que el mejor camino para responder a las diversas necesidades de los estudiantes,

prevenir el fracaso y la deserción, consistiría en el diseño de un Programa de Pedagogía Universitaria que se incluya como herramienta a las tutorías. En ese marco sugieren que las acciones tutoriales deberían repensarse con una clara inserción institucional, con el acuerdo y compromiso de todos los actores, que tengan en cuenta las necesidades y demandas de los estudiantes, y que se considere la capacitación específica para el desarrollo de diferentes tipos de tutorías.

Sattler y Moyano (2013), a partir de otra experiencia de tutorías como mecanismo de inclusión en los estudiantes de la carrera de Contador Público del Centro Regional de Estudios Superiores de Dean Funes, obtuvieron resultados positivos al destacar el acercamiento directo a las problemáticas de los estudiantes que fue muy bien valorada y reconocida por los actores involucrados.

Como es de notar, en este apartado se han dado a conocer diversos estudios que indican una temática abordada desde distintas perspectivas, destacándose que existe a nivel local un vacío de conocimientos respecto a las funciones o actividades docentes inherentes a las instancias de tutoría.

## **1.2.- LA TUTORÍA EN LA UNIVERSIDAD**

La tutoría tiene diversas connotaciones de acuerdo a los contextos de las universidades donde se llevan adelante, destacándose por un lado a la transformación que sufrió la educación superior en Europa y por otro a las realidades en Latinoamérica.

Flores, et al (2011) y García Nieto (2008) toman de Rodríguez Espinar (2004) tres modelos de tutoría asociados a los principales modelos de las Universidades Europeas. El primer modelo denominado académico, vinculado a la tradición alemana o llamada

continental, en donde las funciones de la universidad se centran en el desarrollo académico de los estudiantes. Aquí la acción docente se restringe a informar u orientar sobre la asignatura en un ambiente de máxima autonomía y libertad de todos los miembros de la comunidad universitaria. Las actividades tutoriales en este caso se centran en el dominio de los conocimientos sin traspasar el ámbito escolar.

El segundo modelo, llamado de desarrollo personal, se encuentra más relacionado con la tradición anglosajona en donde la universidad presta mayor atención al bienestar y al desarrollo personal de sus alumnos. En el mismo se incluyen tanto la orientación académica como profesional y personal, por tanto la acción tutorial abarca ámbitos más allá del estrictamente académico, para adentrarse simultáneamente en cuestiones profesionales y personales.

Por último, al tercer modelo se lo califica como de desarrollo profesional, en este la figura del tutor tiene como objetivo brindar apoyo a los estudiantes para que se capaciten en la profesión y se ajusten a las necesidades del mercado laboral. Las actividades tutoriales en este caso implican desarrollar las prácticas en situaciones reales y en las que el principal objetivo es el desarrollo de destrezas y competencias personales, académicas y profesionales para que el perfil del estudiante se ajuste a los requerimientos del ámbito laboral.

Por su parte Cano González (2009) manifiesta que la tutoría permite a los alumnos recibir una formación de calidad, y disponer de un plan de apoyo para el asesoramiento especializado y profesionalizado. Este autor por otro lado clasifica la tutoría como burocrática o funcionaria donde el profesor se limita a desempeñar funciones administrativas de papeleo, calificaciones, revisión de exámenes, certificaciones, actas y demás documentos oficiales. Otras tutorías corresponden a las académicas donde el docente - tutor universitario asesora respecto a estudios, bibliografías y fuentes de documentación, elaboración de trabajos, investigaciones o

trabajos de campo. En este caso Cambours de Donini, et al (2012) agregan que estas tutorías focalizan problemas y obstáculos vinculados con el contenido, los cuales se pueden organizar por materia, por disciplina y por carrera. Siguiendo este planteo, Arbizu et al (2005) apuntan a este tipo de tutorías como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes y que se desarrolla en el contexto de la docencia de cada una de las asignaturas que un profesor imparte.

Las tutorías académicas en particular, plantean ciertos beneficios detallados por Arbizu et al, (2005, p 19):

- “Eleva la calidad del proceso educativo a través de la atención personalizada a fin de mejorar sus condiciones de aprendizaje, desarrollar valores, actitudes, hábitos y competencias que contribuyan a la integridad de su formación profesional y humana”.
- “Consolida una práctica docente de calidad mediante la comunicación entre estudiantes y maestros, partiendo del reconocimiento de las expectativas y problemáticas concretas de los estudiantes”.
- “Disminuye los índices de abandono y fracaso académico universitario”.
- “Construye ambientes educativos de confianza que permitan influir favorablemente en el desempeño académico del estudiante”.
- “Contribuye a mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, por medio del análisis y reflexión colectiva de la información generada en el proceso tutorial”.

En esta línea, García Nieto (2008) coincide en que la Tutoría permite una asesoría personal del alumno considerando todos sus aspectos y necesidades intelectuales, sociales, académicas y personales.

Otro aporte respecto a la clasificación de las tutorías lo hacen Cambours de Donini, et al (2012) quienes mencionan las Tutorías pedagógicas, las cuales atienden dificultades y

obstáculos de aprendizaje, entre las que se pueden mencionar deficiencias en la organización y gestión de los tiempos de estudio; dificultades en la lectoescritura académica; dificultades con el ritmo de aprendizaje y dificultades de adaptación a la cultura académica. Los autores antedichos mencionan además a las tutorías profesionales que apuntan a acompañar el diseño de proyectos como en la inserción profesional de los futuros egresados y a las tutorías de tesis o trabajos de integración en los distintos niveles de formación.

Si bien las tutorías fueron clasificadas desde distintos puntos de vista existen también diversas formas de definir las como lo han planteado numerosos autores, entre los que se pueden destacar a Molina Aviles (2004) quien afirmó que la tutoría requiere de una atención personalizada y comprometida del tutor en su relación con el alumno, que consiste en: “orientar, guiar, informar y formar al alumno en diferentes aspectos y en diferentes momentos de su trayectoria académica, integrando las funciones administrativas, académicas, psicopedagógicas, motivacionales y de apoyo personal” (p. 36)

Lobato (2004) remarca a la tutoría como un ámbito para acompañar al estudiante en el proceso de elaboración y configuración de su proyecto profesional y de formación que favorece la toma de conciencia, la asimilación y la comprensión de nuevas informaciones. “Este ámbito de formación permite la reflexión anticipada y diferenciada sobre el propio comportamiento del estudiante, promueve su participación en la organización y control de estrategias decisorias y da sentido a sus propias elecciones profesionales” (p. 45).

Para Arana, et al (2009) la tutoría constituye un proceso educativo conformado de acciones formativas y secuenciadas, ligadas a la práctica educativa para lograr la madurez global del individuo que le permita comprender, reflexionar y decidir de manera comprometida, responsable y autónoma. Se puede decir además siguiendo a Álvarez y González (2010) que

la tutoría en sí consiste en un espacio para el aprendizaje integral del alumnado, un aprendizaje con un sentido de liberación y de dominio de estrategias para la acción.

Sumando a esto Monti (2012) explica que la tutoría tiene como objetivo central el acompañamiento de los estudiantes en el tránsito por su experiencia universitaria, lo cual implica gestionar los apoyos necesarios creando o articulando instancias de acompañamiento al alumno, para que la actividad académica y la inserción social del estudiante resulten apropiadas y permita un desarrollo exitoso de su carrera.

En otras palabras, Bianculli y Marchal (2013) refieren que la tutoría universitaria se puede entender como: “una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes, desarrollada por profesores como una actividad docente más, con el apoyo, coordinación y recursos técnicos” (p.46).

Dentro del contexto universitario, Lobato (2004) hace hincapié a que la tutoría debe apoyar al estudiante sobre todo en el primer año, ya que corresponde a su proceso de adaptación e inserción a la vida universitaria. En cuanto a la reprobación, el rezago y la deserción como problemáticas de la educación superior, la tutoría podría ser encarada como una estrategia para disminuir problemas de índole escolar, sino que también para confrontar los retos que enfrenta la educación superior en el contexto de la sociedad del conocimiento y en un mundo globalizado, tal como fuera planteado por Flores, et al (2011).

El desarrollo de las tutorías debe estar plasmado desde el curriculum de las instituciones, entendido por Martínez (1997) como el conjunto de conceptos, conocimientos, actitudes, valores, habilidades y destrezas estimadas por una comunidad humana, y que se presentan como referentes de aprendizaje. De Alba (1995) aseguró además que el curriculum “permite agrupar elementos culturales encuadrados en una propuesta política- pedagógica” (p. 59) y

dentro de esas propuestas no podemos excluir las modalidades que tienen que ver con el uso de las TICS.

Puntualmente la educación a distancia y la enseñanza virtual brindan la oportunidad de romper con las barreras territoriales y temporales que obviamente requieren también de un trabajo tutorial. En este sentido como lo plantea Maggio (2003) “un buen docente será un buen tutor, ya que esto no depende de la modalidad que sería una diferencia institucional frente a la presencialidad, sino más bien de una cuestión pedagógica” (p. 155).

La tutoría entonces se puede entender como una política institucional, que supone una tarea comprometida y reflexiva de sus instancias y actores involucrados, una intervención intencional, orientadora, encaminada a la generación, desarrollo y fortalecimiento de determinadas competencias y habilidades. Admite una finalidad positiva, transformadora y de gran importancia en la formación superior, constituyéndose como una función mediadora sumamente significativa entre el estudiante, su integración personal y la construcción de los diferentes aprendizajes.

Para esto es necesario disponer de dispositivos tutoriales que representan para Hanne y Mainardi Remis (2013) un desafío a alcanzar, un espacio en construcción, en el que todos los actores involucrados precisan estar comprometidos y sensibilizados con las diferentes singularidades y complejidades. Estos dispositivos deberían ser concebidos y valorados como una herramienta de acompañamiento a lo largo de un proceso formativo continuo.

En este contexto las tutorías presentan múltiples y diversas modalidades y disímiles inscripciones institucionales que se constituyen en dispositivos fértiles para reflexionar sobre los procesos de enseñanza en la universidad. Tal como lo destacaron Cambours de Donini, et al (2012, p.127) “Es una herramienta, un recurso o dispositivo pedagógico que permite seguir, facilitar, acompañar, guiar, procesos educativos”.

Sin embargo, para Lara García (2009), la tutoría no debe reconocerse solo como un artefacto pedagógico por el solo y simple hecho de su labor orientadora y acompañadora ya que la función tutorial sólo puede ejercerse desde una motivación docente y educativa. Esto implica que la tutoría debería ser realizada por el mismo profesor en funciones de tutor durante el análisis de los obstáculos que afectan toda la trayectoria del alumno.

Por consiguiente la acción tutorial debe apuntar más allá de la simple atención a las dudas inmediatas que inquietan a los estudiantes, más allá de la típica consulta rutinaria del horario de consultas, para Cano González (2009) debería ser entendida y practicada como una actividad educativa institucionalmente normalizada, vinculada e integrada en todo tipo de práctica docente.

En resumen, si bien existen diversas clasificaciones, definiciones, acuerdos y desacuerdos respecto a la tutoría, García Nieto (2008) aclara que “la función tutorial ha estado siempre presente, de una forma u otra en la historia y la vida universitaria concediéndole más o menos relevancia según los cometidos que cada época le ha asignado a la institución universitaria“(p. 26). A pesar de ello existen algunos componentes en los que coinciden la mayoría de los autores tal como lo analizó Flores et al (2011, p. 198):

- “Es una relación de ayuda, donde se apoya al estudiante en el logro de sus metas”.
- “Se integra por dirección de carrera, desarrollo profesional, apoyo emocional y psicológico”.
- “Las relaciones son recíprocas, en tanto que tutores y alumnos reciben beneficios”.
- “Las relaciones son personales, requieren la interacción entre el tutor y el tutorado (educación personalizada)”.

- “El tutor ofrece su experiencia a los estudiantes y utiliza su prestigio para proyectarlos en el ámbito académico y laboral”.
- “Requiere cierto grado de estructuración: objetivos, programas, técnicas de enseñanza aprendizaje, mecanismos de monitoreo y control”.

La tutoría en la actualidad podría permitir el mejoramiento de las trayectorias de los estudiantes, con atención a sus necesidades y a las condiciones particulares de cada caso. Si bien no debería entenderse como una salvación para cubrir todos los objetivos del aprendizaje universitario, puede considerarse un valioso medio para desarrollar algunas competencias de manera eficaz como la autonomía en el aprendizaje, la búsqueda activa de información o el trabajo en equipo.

### **1.3.- EL PROFESOR - TUTOR UNIVERSITARIO**

Desde el análisis de García Nieto (2008) “El término tutor, del latín tutor, proviene del verbo tueror, cuyos significados pueden ser: mirar por, representar a, tener bajo protección a alguien, defender, velar por, tener encomendado y bajo la propia responsabilidad a otra persona” (p. 22). En este sentido se supone como tutela, guía, asistencia, apoyo y ayuda a una persona mediante la orientación y el asesoramiento.

El profesor como tutor ha tenido un rol clave en relación con los aprendizajes en contextos universitarios específicos, formando parte de tramas de interacción que se organizan en torno a actividades determinadas (Capelari, 2009). Flores, et al (2011), mencionan diversas definiciones sobre lo que significa ser tutor, que si bien no son opuestas, cada una acentúa ciertos aspectos que denotaron falta de unidad y dispersión conceptual. Sin embargo pudieron identificar puntos comunes entre las definiciones que describían a los tutores como “profesionales con experiencia y conocimiento en un campo particular, dispuestos a compartir

lo que saben mediante la enseñanza, el entrenamiento de habilidades, consejos, realimentación, socialización para facilitar el desarrollo intelectual, académico, personal o profesional de un individuo menos experto” (p. 193)

Anteriormente, Martínez (1997) ya había considerado que los aprendizajes instructivos e intelectuales están interrelacionados y que el profesor debe actuar como un experto didacta en los procesos de enseñanza y aprendizaje como un tutor de los aprendizajes de los alumnos. Esto requiere dominios previstos para avalar la competencia del aprendiz y por otra parte, pretende comprender las causas que provocan las dificultades de aprendizaje.

Independientemente de las diversas definiciones de la acción tutorial o del tutor, González (2006) precisó elementos comunes que se asociarían a las definiciones de asesoramiento, ayuda y orientación, que tienen como objetivo esencial la formación integral de las personas. Sin embargo, no encontró un consenso en cuanto a la definición de la figura del tutor y sus funciones en el ámbito educativo. Coincidentemente López Ortega (2003) explica que existen diversas formas de entender el concepto de tutor. Se preguntó hasta qué punto el concepto de tutoría se ha independizado de otros como orientación, asesoría o guía, concluyendo que la tutoría en el aprendizaje no se debe exclusivamente a su procedencia sino también a la función misma que desempeña y como se relaciona con otras prácticas educativas.

Específicamente Sebastián Ramos y Sánchez García (2009) consideran que la formación integral del estudiante universitario debe apuntar a una concepción mucho más amplia y compleja de docente; es decir “Como orientador del estudiante en el proceso de construcción de conocimientos, habilidades y valores asociados a un desempeño profesional eficiente, ético y responsable, en el que el estudiante asume gradualmente la condición de sujeto de su formación profesional bajo la tutela del docente” (p. 248).

Desde esta óptica González (2006) se refirió a la función del profesor dirigida a potenciar la formación integral del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que “todo profesor es un tutor del desarrollo personal y profesional del estudiante, en la medida que diseñe situaciones de aprendizaje potenciadoras de una actuación profesional responsable, competente, ética y de compromiso social, (...)” (p. 24).

Para Molina Avilés (2004), en cambio, el tutor fue entendido como un docente que promueve aprendizajes significativos con el fin de lograr ciertas competencias. Este tipo de aprendizaje es citado por Sanjurjo (2006) como aquel que se produce a través de relaciones sustanciales, y no arbitrarias, es decir que adquiere significación cuando un sujeto integra un nuevo conocimiento a su estructura cognitiva, estableciendo las relaciones con los conocimientos previos. La autora antedicha quiere decir que se atribuye un significado al objeto de aprendizaje, a partir de lo ya conocido, mediante la actualización de esquemas y conocimientos pertinentes para la situación que se trate.

Por otra parte, Lobato, et al (2005) tuvieron en consideración que el termino aprendizaje no se refiere solo al campo del conocimiento y de lo académico sino al aprendizaje en el sentido holísticos e integral del estudiante donde la tutoría tiene una función mediadora en la adquisición de aprendizajes del estudiante universitario, constituyéndose como un elemento esencial de la individualización del proceso formativo.

Citando a Zabalza (2003), Gonzáles (2006) refiere que “la función tutorial llega a impregnar el propio concepto de profesor, todo profesor, sea cual sea la etapa educativa en la ejerce su función, es no solo enseñante, sino también tutor de sus estudiantes” (p. 27). En base a esta idea podemos remarcar que propicia a que los estudiantes adquieran capacidades abiertas y transferibles para confrontar situaciones complejas e inciertas como las que plantea la sociedad actual. Esta función docente resulta útil para transitar de modelos centrados en la

enseñanza, hacia modelos centrados en el aprendizaje para el desarrollo de capacidades, habilidades, valores y actitudes de los estudiantes (Flores, et al, 2011).

González (2006) concluye que “la tutoría ha pasado a formar parte de la idea generalizada de que enseñar no es solo explicar unos contenidos sino dirigir el proceso de formación de los alumnos” (p.27), a lo que podemos agregar desde la perspectiva de García Nieto (2008) que la tutoría debe ser entendida como una responsabilidad docente y un medio. En este caso Arbizu et al (2005) plantean la necesidad de una nueva concepción de la formación académica, centrada en el aprendizaje del alumno de la mano de una revalorización de la función tutorial del profesor universitario. Por tanto, el profesor debería cumplir con ciertos objetivos:

- “Conceder a la acción educadora un sentido de globalidad en el que se contemplen todas las facetas y necesidades que configuran la realidad total del alumnado universitario”.
- “Servir de referente y apoyo para que el estudiante pueda tener en el profesor un maestro, guía y modelo a seguir e imitar competencia, coherencia y equilibrio personal”.
- “Apoyar, favorecer o corregir estilos y modos de aprendizaje con un espíritu y perfil universitario”.
- “Contribuir al desarrollo de las capacidades del estudiante para adquirir y asumir responsabilidades en su proceso de formación”.
- “Mejorar la actitud del estudiante hacia el aprendizaje mediante el desarrollo de procesos motivacionales que generen un compromiso con su proceso educativo”.

- “Estimular el desarrollo de toma de decisiones del estudiante, por medio de la construcción y análisis de escenarios, opciones y alternativas de acción en el proceso educativo”.
- “Impulsar en el estudiantado el desarrollo de la capacidad para el autoaprendizaje a fin de que el estudiante mejore su desempeño escolar y favorezca su futura práctica profesional”.
- “Ofrecer al estudiante apoyo y asesoría en temas difíciles de las asignaturas que imparte”.
- “Propiciar el uso de los recursos y medios tecnológicos por parte de los estudiantes a fin de lograr mejores niveles de aprovechamiento escolar”.
- “Transmitir el sentido y significado de la asignatura tanto en su currículum académico como en el plano personal y futuro profesional”.
- “Orientar al estudiante en los problemas escolares y/o personales que surjan durante el proceso formativo y, en su caso canalizarlo a instancias capacitadas para su atención”.
- “Informar y recomendar actividades extracurriculares (dentro y fuera de la institución) que favorezcan su formación universitaria”.
- “Evaluar de manera continua los resultados de la actividad tutorial”. (Arbizu et al, 2005 p. 17,18)

En otro sentido, Capelari (2009) ha estudiado profundamente las configuraciones del rol del tutor y plantea que se torna crucial en cuanto se constituye como orientador que busca promover respuestas particulares a las diversas demandas e inquietudes de los estudiantes universitarios. “El rol de tutor parece vislumbrarse como un puente entre distintos roles, como una bisagra que acompaña el cambio de actividades y funciones actuales de la

universidad en la transición hacia propuestas pedagógicas más complejas y, en algunos casos, más innovadoras” (Capelari, 2009, p.8)

Respecto al rol del profesor como tutor, Gonzáles (2006) hizo un análisis de acuerdo a distintas concepciones en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, donde destacó al tutor como orientador en tanto guía el aprendizaje del estudiante, planteándole retos y exigencias que lo conduzcan a lograr niveles superiores de independencia en su formación como persona a fin de lograr conocimientos, habilidades y valores. En este aspecto Álvarez Pérez y González Alfonso (2010) agrega también que “la orientación debe formar para la autonomía, para el análisis crítico de la realidad, para la toma de decisiones sobre un proyecto de vida y para la adaptación a los cambios que se suceden de manera vertiginosa en el conjunto de la sociedad” (p. 238).

Los profesores como tutores, de acuerdo a Arbizu et al (2005, p. 18), deberían cumplir los siguientes roles:

- “El profesor como posibilitador del aprendizaje del alumno”.
- “El profesor como mediador entre la disciplina y los estudiantes que son los que se interrogan, buscan, descubren y construyen su conocimiento para desarrollar sus competencias”.
- “El profesor como guía en la búsqueda, apoyo y sostén del esfuerzo irrenunciable del estudiante”.
- “El profesor creador y gestor de las condiciones, actividades y experiencias de aprendizaje que el alumno tiene que vivenciar”.
- “El profesor como evaluador de los resultados de aprendizaje y dominio de las competencias adquiridas por los estudiantes”.

Desde otro ángulo, en base al análisis de las competencias necesarias para la función de profesor - tutor universitario descritas por García Nieto (2008) sumado al perfil deseable del tutor planteado por Molina Aviles. M. (2004), a los atributos del tutor mencionados por Flores et. Al (2011), a las estrategias para la función tutorial descritas por Lobato (2004) y a los aportes de Cano González (2009) se pueden sintetizar cuatro competencias que deben tener los profesores - tutores.

### *1.3.1.- COMPETENCIA CULTURAL*

Supone que el profesor domine conocimientos de la materia o disciplina que imparte desde el campo de su especialización. Requiere de una preparación sólida en el área de su disciplina experiencia y dominio de teorías y metodologías sobre su campo de estudio, lo cual le permitirá resolver problemas surgidos de las asesorías individuales o grupales. Además, de aplicar los conocimientos interiorizados a situaciones profesionales y docentes específicas, deben saber transferir las experiencias adquiridas con las modificaciones adecuadas a las situaciones nuevas se le vayan presentando.

Esta competencia implica por otro lado que el profesor tenga conocimiento de sí mismo y un autoconcepto lo más realista posible; saber actuar en concordancia con los propios principios, ideas y convicciones. Saber asumir libremente las responsabilidades que le correspondan en cada situación, como además saber tomar decisiones válidas y pertinentes. Requiere de una competencia para hacer frente a las frustraciones e inconvenientes que puedan surgirle y saber mantener siempre una línea de actuación motivadora y exenta de altibajos.

Los profesores deben también ser competentes para canalizar demandas, dirigir hacia servicios de apoyo y facilitar canales o fuentes de información académica universitaria, profesional y laboral.

### *1.3.2.- COMPETENCIA PEDAGÓGICA*

El profesor como tutor debe poseer habilidades didácticas para transmitir y facilitar los conocimientos que posee e identificar las dificultades de los alumnos en la adquisición de aprendizajes. Implica que posea capacidad para resolver dudas o problemas con creatividad y actitudes positivas tendientes a ofrecer alternativas, fomentar el autodidactismo, guiar y orientar el aprendizaje independiente como también sugerir actividades que permitan al alumno reafirmar su conocimiento. Esta competencia apunta a que el docente presente situaciones didácticas que permitan a los estudiantes la vinculación del conocimiento al contexto de la vida real ofreciendo múltiples ejemplos y enseñar en contextos donde se aplique el conocimiento. Este aspecto requiere brindar ayuda y consejos más allá de asuntos técnicos, como la enseñanza de hábitos de trabajo, habilidades de organización y establecimiento de prioridades para alcanzar metas de crecimiento personal y profesional.

En síntesis, el profesor debe disponer de criterios válidos para seleccionar los materiales de enseñanza-aprendizaje adecuados, diseñar y organizar las secuencias de aprendizaje en cada momento y a cada tipo de estudiante, para lo que será necesario supervisar y orientar el trabajo del alumno y realizar una evaluación no sólo de conocimientos, sino que también de capacidades y competencias.

### *1.3.3.- COMPETENCIA INVESTIGADORA*

Esta competencia se asocia a que los profesores puedan despertar y desarrollar una actitud científica mediante la búsqueda y la argumentación razonada, fundamentada y contrastada en los ámbitos académico, profesional y personal; es decir que reflexionen e investiguen sobre la enseñanza. Deben apuntar además a despertar en los estudiantes el interés por la investigación, una actitud creativa, estimular la curiosidad, la indagación y el descubrimiento o lo alternativo en la resolución de los problemas en su rol de futuros profesionales o en

nuevos itinerarios. Los trabajos de investigación que realicen los estudiantes deberían plantear objetivos claros durante los procesos del pensamiento, para ello es indispensable orientar en la escritura, la revisión de manuscritos, propiciar una realimentación constructiva con una crítica amable y elogiar cuando sea necesario.

#### *1.3.4- COMPETENCIA TECNOLÓGICA*

Como se ha mencionado, el profesor debe tener una actualización permanente en la didáctica y podemos agregar en las áreas de la tecnología de su propia disciplina. Implica contar con habilidades instrumentales en el uso de los nuevos recursos en base a lenguajes audiovisuales, informáticos, o digitales que siguen surgiendo del desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

#### *1.3.5.- COMPETENCIA INTERPERSONAL*

Particularmente, esta competencia implica características en la personalidad como un alto grado de madurez, autoestima, empatía, equilibrio emocional y capacidad de relación para trabajar en equipo. Con esto puede promoverse el trabajo cooperativo de los alumnos, la participación, interacción y responsabilidad crítica. Los profesores deben establecer un compromiso con los alumnos por un periodo de tiempo determinado lo que implica dedicación, accesibilidad y confianza. A partir de esto se pueden analizar las necesidades de los estudiantes y orientarlos en la toma de decisiones, mostrando beneficios y desventajas de un actuar determinado.

La comunicación constante cumple un papel primordial para verificar los resultados de las acciones que los estudiantes han tomado como producto de las explicaciones sobre los cómo y los por qué. Para establecer una correcta comunicación y relación es básica la actitud de respeto y valoración que conlleva a la aceptación del estudiante.

El respeto puede expresar el desacuerdo sin crítica ni descalificación del otro, sin juzgar ni condenar su persona. Freire (2015, p.104) sostuvo que “las relaciones entre educadores y educandos son complejas, fundamentales, difíciles, son relaciones sobre las que debemos pensar constantemente. Y bueno sería además que intentásemos crear el hábito de evaluarlas o de evaluarnos en ellas también como educadores y educadoras”.

Es importante en esta instancia saber escuchar y permitir la expresión libre de las dudas, que es una primordial característica de todo buen dialogador. De hecho, quien no sabe escuchar, no puede dialogar y siguiendo a Freire (2015, p. 75): “Sin humildad, difícilmente escucharemos a quien al que consideramos demasiado alejado de nuestro nivel de competencia”. Este dialogo permite el intercambio de conocimientos, vivencias, experiencias, motivaciones y la comprensión mutua entre profesores y estudiantes, por lo tanto en el saber escuchar se da participación al otro en un proceso de intercambio continuo de información.

En estas competencias el profesor debe contar con habilidades afectivas, como conservar el respeto en su ámbito laboral y académico, aceptar a sus estudiantes y empatizar con sus metas e intereses, lo que directamente favorece la satisfacción durante los procesos de tutoría. A los estudiantes esto les ayuda a incorporarse al rol de la profesión facilitando la adquisición de valores, normas, tradiciones, conocimientos y prácticas propias.

Recapitulando, la acción tutorial es una actividad que todos los docentes realizan, es un recurso, una estrategia que ha acompañado a la práctica docente desde sus orígenes. Es una actividad y una función de todo profesor que apunta a atender objetivos y momentos específicos en la formación del estudiante (Bianculli y Marchal, 2013). El tutor para Molina Aviles (2004) debe concebirse como “un mediador capaz de crear condiciones que permitan que los saberes tengan sentido para los estudiantes, lo cual exige un amplio conocimiento de

las dimensiones epistemológicas, sociales e históricas del conocimiento” (p. 36). Debe ser una persona comprometida con los procesos de aprendizaje y no pretender ser el único guía indispensable, se puede decir entonces que el profesor podría asumir un rol de generar una experiencia liberadora de sus estudiantes como lo manifestó Freire (2002) donde nadie libera a nadie, y tampoco nadie se libera solo, es decir los hombres se liberan en comunión.

Debemos como docentes solidarizarnos con los estudiantes en sus transformaciones cumpliendo con las necesidades de la universidad que debe exigir la formación de profesionales autónomos y críticos. Esta visión se encuadra desde una perspectiva psico – cultural de la educación revisada por Bruner (1997) que considera a la educación como una encarnación de la forma de vida de la cultura y no simplemente como una preparación para ella ya que requiere establecer una intersubjetividad, de manera de que el docente mediante la interacción pueda brindar la caja de herramientas que los alumnos necesitan para adaptarse y lograr cambios.

Si la tutoría universitaria es considerada una herramienta para lograr que la universidad se convierta en un espacio de transformación y desarrollo en beneficio a los requerimientos de la sociedad, se puede considerar lo expuesto por García Nieto (2008) que: “la acción tutorial en la Universidad no puede ser algo incidental, apendicular, improvisado o dejado únicamente a la buena voluntad de cada profesor. Cada vez más, debe concebirse como una actividad sistemática, intencional, correctamente articulada y programada” (p. 25).

#### **1.4.- PROFESORES TUTORES EN LA FORMACIÓN DE ENFERMERÍA**

En la formación de profesionales de la salud en el ámbito de la Universidad es indispensable una actualización permanente de conocimientos que se asocia a la velocidad

con que se producen los cambios ocurridos en la biotecnología, la epidemiología y desde la prestación de bienes o servicios.

Por otro lado la sociedad exige específicamente enfermeros capacitados que reflejen un conocimiento actualizado y una educación permanente para atender la complejidad de los factores que influyen en la promoción y en el mantenimiento de la salud. Estos profesionales deben ser capaces de enfrentar y adaptarse a situaciones cambiantes y tomar un papel activo ante las deficiencias que puedan detectar.

En la formación de enfermería, como puede suceder con otras disciplinas del campo de la salud, la enseñanza no debe reducirse solo al dictado de clases teóricas expositivas, sino que requiere de un desarrollo de estrategias que pueda hacer frente a la diversidad de capacidades, intereses, motivaciones y expresiones culturales de los estudiantes como también en las funciones profesionales. En tal sentido, ante estas demandas, resulta esencial contar con profesores que tengan una implicancia fuertemente desarrollada en las tutorías considerando las ventajas y competencias que se mencionaron en los apartados anteriores.

Las instancias de enseñanza en enfermería incluyen de manera muy frecuente la utilización del Proceso de Atención de Enfermería (PAE). Este proceso por lo general atraviesa de manera transversal a las asignaturas del área profesional de enfermería, ya que es aplicado a situaciones reales o de riesgo para alcanzar objetivos, organizar y dirigir el trabajo en la práctica profesional (González Salcedo y Chaves Reyes, 2009).

El PAE consiste en un conjunto de pasos ordenados de manera lógica y metodológica inspirado en el método científico que da validez y sustento a los cuidados de enfermería. Se constituye de cinco etapas, la primera de ellas es la valoración que consiste en la recolección y organización de los datos obtenidos a partir de las respuestas sobre problemas de salud del paciente o la población. La segunda etapa corresponde al diagnóstico de enfermería que es un

juicio clínico que se deriva de la recolección análisis y síntesis de datos obtenidos en la valoración. El tercer paso implica la planificación que determina lo que debe hacerse para prevenir, reducir o eliminar los problemas identificados. En cuarto lugar se realiza la ejecución de las intervenciones o cuidados de enfermería, con y para el paciente a fin de dar respuesta a las dificultades evaluadas y a los diagnósticos establecidos. Por último el proceso implica una evaluación como una actividad planificada y continuada en la que se determina la evolución del/los paciente/s en relación la eficacia del plan de cuidados.

Desde una base teórica el PAE se concibe a partir de conocimientos sólidos y como una herramienta pedagógica que requiere de un seguimiento docente para su consecución. En base a esta perspectiva González Salcedo y Chaves Reyes, (2009) plantean que el PAE ha contribuido a que los estudiantes comprendan y se adapten al futuro trabajo. Estos autores agregan además que la realización de este ejercicio didáctico sirve al estudiante como insumo para la elaboración y presentación final de los casos clínicos abordados grupalmente.

Los diseños curriculares de formación en enfermería establecen que deben cumplirse horas de prácticas pre profesionales específicas en el ámbito extra áulico. Las mismas comprenden un conjunto de actividades supervisadas por los docentes. De acuerdo a la Resolución N° 2721 del Ministerio de Educación, aprobada el 30 de octubre de 2015, que contempla los contenidos curriculares básicos, la carga horaria, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación de la carrera de Licenciatura en Enfermería en la República Argentina, las prácticas deben realizarse con supervisión de los docentes en espacios de simulación y en la atención directa a las personas en ámbitos hospitalarios y comunitarios.

Figuroa (1999), consideró que “los docentes enfermeros, no pueden pretender que los alumnos aprendan a resolver instancias conflictivas de la práctica sólo a través de la

observación del profesor” (p.8). Resulta necesario que los estudiantes sean expuestos a procedimientos en dónde puedan discutir acerca de posibles soluciones, para luego tomar las decisiones más acertadas y permitir al docente guiarlos y dirigirlos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera humanizada y personalizada.

Se pretende que el profesor de enfermería en estos espacios potencie su rol como tutor, de modo que la acción tutorial condicione el desarrollo de los contenidos y procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta especial interacción fuera del aula universitaria, resulta importante para cumplir con objetivos educativos complejos como actitudes, habilidades, desarrollo del pensamiento crítico y desarrollo de la propia identidad profesional (Lobato, 2004). A esto se puede agregar lo establecido por Álvarez Rojo (2004) ya que la intervención docente, en los laboratorios o prácticas, tiene por objeto que los estudiantes aprendan competencias académicas y/o profesionales y lo hagan en lugares, escenarios o ambientes seleccionados.

Las actividades de tutoría en la práctica deben permitir a los futuros profesionales ser conscientes de su propio potencial de desempeño, de sus fortalezas, de sus dificultades, de sus saberes, de lo que se anima hacer y de lo que no puede. Estas experiencias como marcan Anijovich et al (2012) es posible si el practicante está presente, es proactivo y si el profesor tutor deja espacio, tolera los silencios y ejerce su rol desde una escucha activa.

Considerando lo expuesto, la calidad de la docencia en enfermería debe garantizar la preparación de profesionales competentes que se identifiquen con su quehacer y que estén alertas a reaccionar al medio social y a las exigencias de los servicios de salud. La actuación de estos profesores como tutores implica salir al paso de sus estudiantes, no solo para prevenir, sino también para remediar casos que puedan presentarse.

Una enseñanza profesionalizante en cuanto a la capacidad para lograr la inserción en el mundo laboral y para el desarrollo de su futura carrera profesional requiere como dice Bianculli y Marchal (2013) de una enseñanza mucho más formativa y educativa que incorpore valores, trabaje actitudes, habilidades y capacidades en las prácticas. En esta línea Castillo Parra y Vessoni Guioti (2007) sugieren que la relación entre tutores y estudiantes permita un espacio de libertad, de decisión consiente que evidencie la formación de sujetos profesionales y no de objetos adiestrados para atender al objeto enfermedad. Estas autoras creen que en base a estas observaciones, el futuro enfermero estaría más atento a las individualidades de sus pacientes y por otra parte tendrán la experiencia educativa para asumir un adecuado rol como educadores para la salud.

A modo de cierre, se puede decir que el crecimiento de la enfermería como disciplina, implica buscar caminos para enfrentar de forma satisfactoria los múltiples desafíos que se plantean en sus diferentes ámbitos, especialmente en el área de la educación, para lo cual se requiere de estrategias que impliquen a la tutoría.

Considerando que las tutorías se conceptualizan de diversas formas no se ha podido constatar una definición clara y específica respecto a las actividades de tutoría. Por ello para esta tesis se retomaron los aportes de Arbizu et al (2005)<sup>1</sup>, García Nieto (2008)<sup>2</sup> y Álvarez y González (2010)<sup>3</sup> a fin de poder encontrar el sentido y las características que le asignan los

---

<sup>1</sup>Arbizu et al (2005) hacen referencia a las tutorías como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes y que se desarrolla en el contexto de la docencia de cada una de las asignaturas que un profesor imparte.

<sup>2</sup> García Nieto (2008) considera que la Tutoría permite una asesoría personal del alumno considerando todos sus aspectos y necesidades intelectuales, sociales, académicas y personales.

<sup>3</sup>Álvarez y González (2010) plantea que la tutoría consiste en un espacio para el aprendizaje integral del alumnado, un aprendizaje con un sentido de liberación y de dominio de estrategias para la acción.

docentes a las actividades de tutoría en las asignaturas con Prácticas Profesionales Curriculares implicadas en esta tesis.

Por otro lado, partir de los postulados exployados del profesor como tutor, sus objetivos, sus roles y las competencias que deben reunir, se elaboraron las afirmaciones<sup>4</sup> para captar la opinión los estudiantes respecto a las actividades de tutoría que realizan los docentes de las asignaturas abordadas con Prácticas Profesionales Curriculares.

---

<sup>4</sup>Las afirmaciones fueron redactadas de forma afirmativa y negativa (Ver capítulo 3):

El acompañamiento de los docentes no fue bueno.

Los docentes tenían conocimientos en el área de la asignatura.

Los docentes te demostraron competencias en su campo profesional.

Los docentes no te propusieron fuentes de información para el desarrollo de las actividades.

Los docentes te informaron los logros alcanzados en las actividades.

Los docentes no mantuvieron con vos un trato cordial y respetuoso.

Las actividades te permitieron mejorar la relación con los docentes.

Las actividades no te permitieron profundizar conocimientos en el área de la asignatura.

No te sentiste contenido por los docentes.

Las actividades te permitieron comprender cuál sería tu rol como futuro enfermero.

## **Referencias**

- Aguirre Negrete, M. G. (Octubre, 2003). Tutorías Académicas en la Carrera de Enfermería. Opinión estudiantil. Programa Institucional de Tutoría Académica. Ponencia presentada en el Primer foro institucional de tutoría académica. México. Recuperado de: <http://148.202.105.12/tutoria/pdf1f/f010302.pdf>
- Álvarez Pérez, P. R. y González Alfonso, M. C. (2010). Estrategias de intervención tutorial en la universidad: una experiencia para la formación integral del alumnado de nuevo ingreso. *Tendencias Pedagógicas N° 16*, pp, 237-256. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1952/2063>
- Álvarez Rojo, V. (2004). *Las tutorías: otra forma de enseñar en la universidad*. La tutoría: elemento clave en el modelo europeo de educación superior. Universidad de Sevilla. Recuperado de: [http://campus.usal.es/~ofeees/PONENCIAS\\_TUTORIA/Victor%20Alvarez%20Rojo.pdf](http://campus.usal.es/~ofeees/PONENCIAS_TUTORIA/Victor%20Alvarez%20Rojo.pdf)
- Amador Fierros, G., Chávez Acevedo, A. M., Alcaraz Moreno, N., Moy López, N. A., Guzman Muñiz, J. y Tene Perez, C. E. (2007). El papel de los tutores en la auto-dirección del aprendizaje de los estudiantes de Enfermería. *Investigación y Educación en Enfermería*. 25(2), pp 52-59. Universidad de Antioquia. Facultad de Enfermería. Medellín, Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-53072007000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-53072007000200005&script=sci_arttext)
- Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S. y Sabelli, M. J. (2012). *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. 1ª ed. 1ª reimp. Buenos Aires, Argentina.: Paidós.
- Arbizu, F., Lobato, C., y del Castillo, L. (2005). Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria. *Revista de Psicodidáctica*, 10(1), pp. 7-21. Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/175/17514745002.pdf>

- Bianculli, K. y Marchal, M. (2013). Las tutorías universitarias. Estudio de caso: programa de tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas. 1era, pp 7 – 84 Universidad Nacional de Mar del Plata,. Recuperado de: <http://nulan.mdp.edu.ar/1873/1/01477.pdf>
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor S.A.
- Cambours de Donini, A. M., Iglesias, A.I. y Muiños de Britos, S. M. (2012). La tutoría en la universidad: una estrategia para la retención de los estudiantes. En Arriaga García de Andoaín, J. et al. *ICLABES. Primera Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en la Educación Superior* (pp. 125-132). Departamento de publicaciones de la E.U.I.T de Telecomunicaciones, Madrid. Recuperado de: [http://clabes-alfaguia.org/clabes-2011/docs/0\\_LIBRO\\_COMPLETO.pdf](http://clabes-alfaguia.org/clabes-2011/docs/0_LIBRO_COMPLETO.pdf)
- Cano González, R. (Abril, 2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿Cómo lograrlo? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 12(1), pp. 181-204*. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado Zaragoza, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015332014>
- Castillo Parra, S, y Vessoni Guioti R. D. (2007). La relación tutor – estudiante en las prácticas clínicas del estudiante de enfermería. *Educare21, 38*. Valencia. Recuperado de: [http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/128534/Publicacion\\_Educare21\\_Castillo.pdf?sequence=1](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/128534/Publicacion_Educare21_Castillo.pdf?sequence=1)
- Capelari, M. I. (10 de julio de 2009). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación, 49(8), pp 1-10* Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.google.com.ar/url?url=http://rieoei.org/deloslectores/3110Capelari.pdf&rc=j&frm=1&q=&esrc=s&sa=U&ved=0ahUKEwjGz-->

1tebWAhXMHpAKHbGfAksQFggTMAA&usg=AOvVaw15FOF8uFhtLbunpNCne  
sIb

Capelari, M. I. (Septiembre, 2010). Los sistemas de tutoría en Argentina y su impacto en las universidades: Un enfoque de la evaluación desde la perspectiva institucional. *Ponencia presentada en el 1er Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías*. Oberá, Misiones. Argentina. Recuperado de: [http://www.redapu.com/uploads/misc/P\\_65\\_Ponencia\\_Capelari.pdf](http://www.redapu.com/uploads/misc/P_65_Ponencia_Capelari.pdf)

De Alba, A. (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: .Ed. Miño y Dávila Editores.

Duarte, M.E. (2013). Presentación. En Ambroggio, G. (comp) et al. *Tutorías para ingresantes: experiencias en la UNC*. (pp. 15 – 24). Universidad Nacional de Córdoba - Córdoba.

Figueroa, A. A. (Abril, 1999). La innovación en la educación superior en enfermería y los aportes del diseño de instrucción. *Rev.latino-am. enfermagem - Ribeirão Preto*, 7 (2), pp 5-13. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v7n2/13456.pdf>

Flores, G d C., Chehaybar y Kury, E. y Abreu, L F (Enero – Marzo, 2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la educación superior*. XL1(157), pp 189-209. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v40n157/v40n157a9.pdf>

Freire P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. 3ª ed. 4ª reimp. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores

Freire P. (2015). *Cartas a quien pretende enseñar*. 9ª ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores

García Nieto, N. (Abril, 2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 22(1), pp. 21-48. Universidad de Zaragoza, España. Recuperado de: <http://www.tutoria.unam.mx/sitetutoria/ayuda/11-functutorialsep.pdf>

- García López R I, Cuevas Salazar O, Vales García J J y Cruz medina I R. (2012). Impacto de la tutoría presencial y virtual en el desempeño académico de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação*, 2 (58), pp 1-11. Recuperado de: <http://www.rioei.org/deloslectores/4497Garcia.pdf>
- González, M. (2006). El profesor tutor: una necesidad de la universidad del siglo XXI. *Revista Cubana de Educación Superior*, 26 (2), pp. 23-36. Recuperado de: <http://s32ddd366d73c3ffd.jimcontent.com/download/version/1430517418/module/11777055530/name/E1%20profesor%20tutor%20una%20necesidad%20de%20la%20universidad%20del%20siglo%20XXI.pdf>
- González Salcedo, P. y Chaves Reyes, A. M. (Julio – Diciembre, 2009). Proceso de atención de enfermería desde la perspectiva docente. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 11(2), pp 47-76. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://javeriana.edu.co/Facultades/Enfermeria/revista1/files/115.pdf>
- Guzmán Castro, A. E. (Julio – Septiembre, 2011). Tutorías virtuales como herramienta complementaria y su efecto sobre las evaluaciones globales en estudiantes universitarios. *Educación Médica Superior*, 25(3), pp 275 - 282. La Habana, Cuba. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412011000300005&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412011000300005&script=sci_arttext)
- Hanne, A. V. y Mainardi Remis, A. I. (2013). Reflexiones sobre la inclusión de grupos en situación de vulnerabilidad en la educación superior. El Dispositivo Tutorial: un espacio en construcción. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (2), pp 173-192. Recuperado de: [file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Mis%20documentos/Downloads/603-2371-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Mis%20documentos/Downloads/603-2371-1-PB%20(1).pdf)
- Hernández Rodríguez, J. y Cabrera Arias M.A. (2003). *Utilidad y actitudes en la tutoría desde la percepción del estudiante de enfermería*. Escuela de Enfermería y Obstetricia de Irapuato. Universidad de Guanajuato. Recuperado de: <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/221.pdf>

- Lara García B. (coord) (2009). *La tutoría académica en educación superior: modelos, programas y aportes. El caso del Centro Universitario de Ciencias de la Salud*. Universidad de Guadalajara, México: Unidad Editorial del Centro Universitario de Ciencias de la Salud México.
- Lobato, C. (2004) La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención. *Papeles Salmantinos de Educación*, (3), pp 31-57. Facultad de Pedagogía, Universidad Pontificia de Salamanca. Recuperado de: <http://summa.upsa.es/pdf.vm?id=0000029796&page=1&search=&lang=es>
- Lobato Fraile, C., Arbizu Bacaicoa, F. y del Castillo Prieto, L. (Julio, 2005). Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5(2), pp 149-168. Universidad de Almería, Almería, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/560/56050205.pdf>
- López Ortega, A. (Octubre, 2003) La tutoría en la Universidad. Ponencia presentada en el Primer foro institucional de tutoría académica. México. Recuperado de: <http://148.202.105.12/tutoria/pdf1f/f010301.pdf>
- Magaña Echeverría, M. A., Hernández Suárez C. M. y Cruz Méndezos S. A. (2003). *Impacto de la tutoría en el indicador Tasa de Retención. El caso de la Universidad de Colima*. Universidad de Colima, México. Recuperado de: <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/223.pdf>
- Maggio, L. (2000). El tutor en la educación a distancia. En Litwin, E. (comp.) *La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa*. 1º ed. Buenos Aires: Amorroutu Editores.
- Martínez, A. L. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 8(1), pp 233 – 252. Universidad Complutense de Madrid Servicio de Publicaciones. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/39279743\\_La\\_accion\\_tutorial\\_de\\_la\\_funcion\\_docente\\_universitaria](https://www.researchgate.net/publication/39279743_La_accion_tutorial_de_la_funcion_docente_universitaria)

- Ministerio de Educación. (30 de Octubre de 2015). *Resolución N° 2721*.. Buenos Aires, Argentina.
- Molina Aviles. M. (Julio – Diciembre, 2004). La tutoría una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades (28)*, pp 35-39. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Distrito Federal, Organismo Internacional. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302805>
- Monti, J. (2012). La Universidad en tiempos presentes. El desafío de la inclusión. *Gestión Universitaria. 4(2)*. Buenos Aires. Recuperado de: [http://www.gestuniv.com.ar/gu\\_11/v4n2a1.htm](http://www.gestuniv.com.ar/gu_11/v4n2a1.htm)
- Muñoz Urías, M. (2004). Percepción de los procesos docentes y la tutoría en la Maestría en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional de Sonora, México en las unidades Hermosillo y Nogales. Recuperado de: [http://www.rdisa.org.mx/documentos/Ponencias/Z%20Otros%20Eventos/t01\\_MunozUrias.pdf](http://www.rdisa.org.mx/documentos/Ponencias/Z%20Otros%20Eventos/t01_MunozUrias.pdf)
- Pérez Abellás, A. (2006). Percepciones sobre la tutoría en profesores y alumnos de la Universidad de Vigo. *Revista Educación, Desarrollo y Diversidad, 9(2)*, pp 5 – 20. Recuperado de: [http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form\\_apoyo\\_calidad/docs/materiales-iniciacion/tutoriauniversitariad12/!](http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form_apoyo_calidad/docs/materiales-iniciacion/tutoriauniversitariad12/)
- Rodríguez Hoyos, C y Calvo Salvador, A. (2011) La figura del tutor de e-learning. Aportaciones de una investigación con estudios de caso. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 8(1)*, pp 66 -79. Universitat Oberta de Catalunya .Barcelona. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/Rusc/article/download/225626/306982>
- Sanjuán Quiles, A. y Ferrer Hernández, M. E. (Septiembre, 2008) Perfil emocional de los estudiantes en prácticas clínicas. Acción tutorial en enfermería para apoyo, formación, desarrollo y control de las emociones. *Investigación y Educación en Enfermería, 26(2)*, pp. 226-235. Universidad de Antioquia Medellín, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1052/105212447005.pdf>

- Sanjurjo, L (2006) Estrategias didácticas para orientar el aprendizaje significativo. En Sanjurjo, L; Vera, M. T. *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior* (pp 51 – 76). 1ª ed. 7ª reimp. Rosario, Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Sattler, S. A. y Moyano, C. T. (Octubre, 2013). Las tutorías como mecanismo de inclusión en el CRES DEAN FUNES. *Ponencia presentada en el Congreso en Docencia universitaria*. Universidad Nacional de Buenos Aires. Argentina. Recuperado de: <http://www.cdu.rec.uba.ar/content/las-tutor%C3%ADas-como-mecanismo-de-inclusi%C3%B3n-en-el-cres-de%C3%A1n-funes>
- Sebastián Ramos, A. Sánchez García, M. (1999) La función tutorial en la universidad y la demanda de atención personalizada en la orientación. *Educación XXI*, 2, pp 245-263. Decanato de la Facultad de Educación. UNED, Madrid. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/revistasuned/index.php/educacionXX1/article/view/381/332>
- Universidad Nacional de Tucumán (Octubre, 2011). *Conclusiones de Ejes temáticos del II Congreso argentino de Sistemas de Tutorías: Su evaluación*. Tucumán. Recuperado de: <http://www.tutoria2011.unt.edu.ar/?p=256>

---

## **CAPITULO 2: CONTEXTO INSTITUCIONAL**

---

*“Una universidad debe ser un lugar de luz, de libertad y  
de aprendizaje”.*

*Benjamín Disraeli (1804 - 1881)*

## **2.1.- DE LA UNIDAD ACADÉMICA**

La Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud (FCVS) dependiente de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) cuenta con ocho carreras que se dictan en cuatro sedes (Paraná, Concordia, General Ramírez y Gualaguay) y una extensión áulica (Villaguay). En la sede Paraná se ofrece como propuestas académicas la Licenciatura en Enfermería, la Tecnicatura en Higiene y Salud Animal, Podología Universitaria y el segundo ciclo de la Licenciatura en Producción de Bioimágenes. Esta es la Sede principal de la Facultad, donde se encuentra concentrada la mayor matrícula con un total de 840 estudiantes, de los que 698 corresponden a la Licenciatura en Enfermería (datos de 2015, periodo que comprende esta tesis).

Es de importancia explicar que el plantel docente de la Licenciatura en Enfermería se encuentra designado en forma interina y concursos ordinarios. Sin embargo, a pesar del reducido número de docentes ordinarios con dedicaciones simples, el mismo representa el plantel de mayor proporción de cargos respecto al resto de las carreras de la Unidad Académica.

Hay que destacar, por otro lado, que la Facultad no cuenta con un edificio propio para su funcionamiento, debido a ello en la sede Paraná se comparte el Complejo Educativo Juan Domingo Perón, sito en calle San Martín y E. Carbó. Dicho edificio depende del Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos donde además de dictarse las carreras de la FCVS se desarrollan dos escuelas secundarias, dos bachilleratos de adultos y una carrera de la Facultad de Humanidades Artes y Ciencias Sociales de UADER. Esta situación repercute en un delimitado horario de funcionamiento para las carreras, sumado a que durante el año académico 2015 la infraestructura se vio afectada por la restauración de los espacios físicos, lo que implicó un trabajo de obra que duró más de nueve meses. Este hecho impactó

directamente en la organización de las actividades académicas de las carreras de la FCVS y en particular en la Licenciatura en Enfermería dada su voluminosa matrícula.

El término de las tutorías en el ámbito de la Unidad Académica responde al que establece la UADER. Dichas tutorías se incluyen en un programa aprobado el 27 de Septiembre de 2013 por Resolución de Consejo Superior N° 166-13. El mismo tiene como objetivos:

- “Articular, sugerir, elaborar y gestionar estrategias para la integración de los ingresantes; brindar apoyo pedagógico y disciplinar a los estudiantes de las distintas Facultades”.
- “Generar instancias de aprendizaje para favorecer la finalización de los estudios de nivel secundario; acompañar y apoyar el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes”.
- “Promover espacios de prácticas pedagógicas a partir del aprendizaje tutorial para estudiantes avanzados de las carreras en calidad de tutores pares”.

En la mencionada normativa se deja en claro las definiciones de tutoría, tutor y tutorando que a continuación se mencionan textualmente:

“Tutoría: consiste en un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes que se concreta mediante la atención personalizada a un estudiante o a un grupo reducido de ellos por parte de un tutor académicamente competente y formado para esa función. Se desarrolla en el mismo contexto donde se realizan las actividades en el ámbito de la educación superior”.

“Tutor: es aquel que participa activamente como agente preventivo dentro de la institución brindando apoyo y orientación en los procesos de aprendizaje y de integración en el ámbito universitario. Serán tutores profesores de la universidad y alumnos avanzados de las carreras involucradas en el proyecto”.

“Tutorando: aquel que es orientado por el tutor en su proceso formativo”.

Por otro lado en el plano de la FCVS y en concordancia con los postulados y políticas de ingreso que se sostienen desde la UADER, se considera necesario determinar una serie de desafíos institucionales para generar inclusión e igualdad a los ingresantes a esta Unidad Académica. Por tal motivo con la finalidad central de facilitar el tránsito desde el nivel de escolaridad secundario al nivel universitario, se aprueba en Diciembre de 2013, por Consejo Directivo la Resolución N° 0488-13, la normativa del Curso de Ingreso. Dentro de los pilares de este Curso se encuentra la perspectiva de inscripción social, institucional, de reconocimiento subjetivo y de derechos, para lo cual uno de los objetivos generales es:

“Revalorizar y reconsiderar las prácticas de tutorías como acompañamiento de la trayectoria en la formación universitaria”.

## **2.2.- DE LA LICENCIATURA EN ENFERMERIA**

En lo que respecta a la Licenciatura en Enfermería cabe mencionar que tiene sus orígenes de la Escuela Provincial de Enfermería creada según Decreto N° 1469/65. La misma contó con una larga trayectoria en la formación de recursos humanos en el ámbito provincial, dependiendo inicialmente del Ministerio de Salud de la provincia y posteriormente de Educación Superior del Consejo General de Educación provincial.

Al crearse la UADER en el mes de junio de 2000 por Decreto Provincial N° 2974, la Escuela Superior de Enfermería es transferida a la Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud lo que requirió modificar su plan de estudios. Inicialmente el plan fue aprobado por parte del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Nación por Resolución N° 522/03, que otorgaba el título de Enfermero Universitario. Posteriormente en 2005 se logró llegar al nivel

de carrera de grado mediante Resolución Ministerial N° 1041/05 del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, otorgándose el título de Licenciado en Enfermería.

Sin embargo a partir de 2009 se realizaron diversos talleres organizados por la Secretaría Académica de la FCVS de los que participaban los docentes de la carrera, quienes colaboraron y avalaron un nuevo cambio del plan de estudios. Básicamente se optó por modificar el diseño curricular de 2005 ya que presentaba una organización por núcleos de asignaturas, abordando la enseñanza y el aprendizaje a través del método basado en problemas como articulador de los conocimientos de las diversas disciplinas. Estas características presentaron dificultades en su implementación, particularmente durante el desarrollo de los contenidos y más aún durante el proceso de evaluación. Por esta razón se buscaba rediseñar el plan a uno por asignaturas, conservándose las materias necesarias para fundamentar el cuidado de enfermería a la persona, familia y comunidad.

La justificación de los cambios se encuentran detallados en la Resolución de Consejo Superior N° 062-13 de UADER donde se cita que para este proceso se consideró como marco referencial a la Ley Nacional N° 24004 del Ejercicio de la Profesión, la Ley Provincial N° 8899 de adhesión y su reglamentación (Decreto 0759/97) que establece lo referente al ejercicio de la enfermería libre o en relación de dependencia y otros beneficios de importancia para mejorar la calidad de los recursos humanos. También se contempló la Ley N° 9564 de creación de la Carrera Provincial de Enfermería con su correspondiente decreto reglamentario N° 5467/04, Ley que contribuye a un ordenamiento del personal de enfermería en los establecimientos de dependencia del Subsistema Público de atención de la salud en la provincia.

Otro hecho significativo que influyó en el cambio del plan de estudios tuvo lugar el 19 de agosto de 2011, ya que la Carrera Licenciatura en Enfermería de la FCVS se incorpora como

Miembro Institucional a la Asociación de Escuelas Universitarias de Enfermería de la República Argentina (AEUERA) por Resolución N° 008-11. En este contexto se tomó como marco referencial de la formación universitaria de enfermería a las “Competencias” del Enfermero Universitario y las “Actividades reservadas” para el Licenciado. Estos lineamientos elaborados por la Asociación fueron la base de los actuales estándares para la acreditación de la Licenciatura en Enfermería y se tuvieron en cuenta para el cambio del diseño curricular de la Licenciatura en Enfermería de UADER.

Con la aprobación del nuevo plan de estudios en 2013 por la Resolución del Consejo Superior antes mencionada (N° 062-13) se remite el trámite pertinente al Ministerio de Educación de la Nación, que en 2014 lo aprueba mediante Resolución N° 1192-14. Este nuevo diseño curricular incluye para la formación del licenciado/a en enfermería la estrategia de atención primaria de la salud con un enfoque epidemiológico - promocional - preventivo e integrador, e incorpora el enfoque de los derechos humanos y el de equidad de género.

Otras de las innovaciones en este nuevo diseño incluyen una mayor carga horaria y concentración de contenidos en las áreas profesionales, favoreciendo la formación específica en el cuidado. De acuerdo a esto, la organización del plan de estudios alcanza una duración de cinco años y una estructura de dos ciclos, el primero de tres años y el segundo de dos años.

La carga horaria dispuesta para las prácticas disciplinares en cada asignatura del área de Enfermería implica un 60% destinado a las prácticas y un 40 % a la teoría en el primer ciclo. De esta manera, se apunta a que los estudiantes tengan la posibilidad de descubrir, integrar y analizar a través de la experiencia de sus propias vivencias en diversas situaciones de enseñanza y aprendizaje con una fuerte presencia de los docentes.

En el segundo ciclo la problematización es más compleja y se profundizan los conocimientos del ciclo anterior, en este caso la carga horaria se invierte en sus porcentajes, resultando el 60% para la teoría y el 40% para la práctica.

Las actividades teóricas están constituidas por un cuerpo de conocimientos coherentes, epistemológicos y científicamente desarrollados, de carácter dinámico que en su conjunto conduce a los estudiantes a comprender el fundamento del ejercicio de la enfermería, promoviéndose el desarrollo de juicio crítico, basado en evidencia científica sustentada en la investigación y aplicación de conocimientos actualizados.

En general las actividades prácticas que deben desarrollar los estudiantes conllevan a la atención directa a la persona, familia, grupo y comunidad, a través del cuidado de enfermería durante todo el ciclo vital, en los tres niveles de prevención y de forma interdisciplinaria.

Queda claro en la normativa vigente que los ámbitos donde se desarrollan las experiencias prácticas podrán ser centros de salud, escuelas, fábricas, consultorios, domicilios, instituciones hospitalarias públicas, privadas y de obras sociales, comunidades, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. Se menciona además que para el logro de estos aprendizajes, el estudiante requerirá el uso de conocimientos previos, búsqueda de información, trabajo en terreno, entrevistas a personas, toma de decisiones u otras estrategias educativas, quedando taxativamente expuesto que los cuidados de enfermería que realice el estudiante requieren acompañamiento del docente.

En función de esto, la distribución de la carga horaria en asignaturas del área profesional de Enfermería tiene un total de 1376 horas en el primer ciclo de las cuales 926 horas corresponden a prácticas mientras que para el segundo ciclo hay un total de 1238 horas, donde 426 corresponden a las actividades prácticas.

En lo que respecta a las asignaturas del primer ciclo que implican prácticas profesionales se incluyen a Enfermería Básica, Enfermería del Adulto y el Anciano, Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría, Introducción a la Administración en Enfermería, Enfermería de la Madre y el Neonato, Enfermería Infante-Juvenil, Enfermería en Salud Comunitaria I, Enfermería en Salud Mental y Práctica Integradora.

Vale mencionar que no se detalla en la reglamentación del plan de estudios ni en el Reglamento Académico de la Facultad la modalidad en que deben llevarse a cabo las asignaturas que implican prácticas disciplinares. En consecuencia las actividades específicas que deben desarrollarse en este tipo de asignaturas es consensuada entre los docentes responsables mediante reuniones periódicas que se vienen realizando desde que se comenzó con el dictado de la carrera en el ámbito de la Facultad, lo que podría decirse que forma parte de la cultura organizacional de la Unidad Académica.

Respecto al concepto de cultura organizacional Tomás Folch y Rodríguez Gómez (2009) han identificado a partir de la consulta de varios autores (Braga, 2006; Ogbonna y Wilkinson, 2003; Lakomski, 2001; Shein, 1992) una diversidad de perspectivas teóricas donde se evidencia que no existe un acuerdo unánime en su definición. Sin embargo tras la revisión bibliográfica (Shein, 1992; Armengol, 2001; Aguirre, 2004; Braga, 2006; Howard-Grenville, 2006; Viorica, 2006; Livari y Huisman, 2007) Tomás Folch y Rodríguez Gómez (2009) han podido constatar una serie de elementos fundamentales que conforman la cultura organizacional como valores, creencias, pautas de pensamiento, artefactos, instrumentos, comportamientos y mitos.

Por otro lado López Yáñez (1995) ya había realizado un análisis de la cultura organizacional de espacios educativos donde identificó cuatro categorías fundamentales que incluían su contenido, su fuerza, su orientación y su trama social. Especialmente en el

análisis del contenido de la cultura organizacional describe al “reglamento implícito” como un conjunto de normas y reglas no necesariamente contempladas en los documentos oficiales pero que rigen la conducta dentro de la organización, marcando lo admisible o no y considerando la intervención de las costumbres, las convenciones sociales y los tabúes.

Resulta necesario explicar que el nuevo plan de estudios comenzó a implementarse concretamente en 2014, y que se generó una migración de aproximadamente el 90% de la población estudiantil del plan 2005 a esta nueva propuesta. En particular esta investigación fue planificada en 2015 mientras transcurría el segundo año de la carrera por lo que se consideraron a las asignaturas que concentraban contenidos en las Áreas Profesionales dictadas hasta ese momento.

### **2.3.- DE LAS ASIGNATURAS CON PRACTICAS PROFESIONALES CURRICULARES**

En particular, este estudio se centró en Enfermería Básica que corresponde a una asignatura del primer año y que cuenta con una carga horaria total de 256 horas. Se tomaron además asignaturas pertenecientes al segundo año como Enfermería del Adulto y el Anciano que posee una carga horaria anual total de 288 horas, además de Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría e Introducción a la Administración en Enfermería, ambas del segundo cuatrimestre con 96 y 80 horas totales de cursado respectivamente. Estos espacios curriculares representan el 45 % de las asignaturas troncales y la suma de las cargas horarias de las mismas corresponde al 52,3 % del total de la carga horaria de las asignaturas que implican prácticas profesionales curriculares.

Respecto a las correlatividades de estas asignaturas se observa que Enfermería Básica no cuenta con correlativas dado que se trata de una materia anual y del primer año de la carrera,

mientras que para las asignaturas del segundo año se solicitan como correlativas algunas materias de primer año. La correlatividad implica que los estudiantes deben cumplir con la condición de tener las asignaturas correlativas regularizadas para cursar y aprobadas para rendir los exámenes finales.

De acuerdo a las planificaciones de cátedra correspondientes a las asignaturas mencionadas pueden identificarse actividades que los docentes realizan a fin de desarrollar los contenidos pautados en el plan de estudio.

En la asignatura Enfermería Básica se plantea desarrollar actividades para lograr el aprendizaje de los contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales a fin de “conseguir actuaciones autónomas, responsables, de compromiso y humanizadas, fomentando la participación en gabinete<sup>5</sup>”. Se proponen desde la asignatura trabajos intra y extra áulicos que tienden a estimular la creatividad y la búsqueda bibliográfica con el apoyo de los docentes, para luego ser compartidos en grupos, dando la posibilidad de reflexionar sobre el quehacer profesional. Se destaca además que a partir de la teoría se desarrollan los procedimientos específicos de cada unidad temática en el gabinete de simulación donde el estudiante tiene la oportunidad, mediante la demostración de técnicas, de conocer los elementos a utilizar en la práctica. Asimismo este espacio permite al estudiantado adquirir seguridad y destreza en el área psicomotriz, como también actitudes de responsabilidad, interés, cooperación y solidaridad. Está planteado impulsar a los estudiantes a debatir y reflexionar sobre distintas formas de realizar los cuidados de enfermería con sustento en la revisión literaria, las representaciones simuladas y las prácticas hospitalarias.

---

<sup>5</sup> Gabinete, hace referencia a un gabinete de simulación es decir un espacio con el que cuenta la Facultad para el desarrollo de prácticas de simulación con diversos elementos acercando a los estudiantes a situaciones del trabajo concreto de la profesión.

Al culminar el dictado de las unidades de estudio, los estudiantes concurren a la práctica hospitalaria en el Hospital Pascual Palma y servicios de baja complejidad en el Hospital San Martín. El contacto con esta práctica hospitalaria, según el programa de cátedra “contribuye a sentar los cimientos de la actuación profesional”, fundamentándola desde el Proceso de Atención en Enfermería (PAE)<sup>6</sup>.

De acuerdo a lo planificado en Enfermería Básica, al culminar cada una de las unidades la cátedra pretende obtener información sobre los progresos y dificultades de los estudiantes a fin de poder realizar las modificaciones y el acompañamiento a quienes lo necesiten. Como estrategias se utiliza que los estudiantes completen cuestionarios en el aula y gabinete, realicen la resolución de problemas sencillos, como también la demostración y devolución de contenidos procedimentales en gabinete. Está pautado que los docentes observen actitudes frente al aprendizaje y a las personas con las que interaccionan en los espacios extra áulicos. Se propone además establecer horarios de consulta para acompañar a los estudiantes en la realización del PAE siendo una de las condiciones para rendir el examen final de la asignatura.

En la planificación de Enfermería del Adulto y el Anciano se plantea “desarrollar los contenidos teóricos y prácticos en interrelación, dando al estudiante la posibilidad de disponer de elementos teóricos y prácticos suficientes que le permitan una aplicación efectiva de los

---

<sup>6</sup> El Proceso de Atención de Enfermería (PAE) consiste en un conjunto de pasos ordenados de manera lógica y metodológica inspirado en el método científico que da validez y sustento a los cuidados de enfermería. Se constituye de cinco etapas: Valoración, Diagnóstico de Enfermería, Planificación, Ejecución de Cuidados y Evaluación. González Salcedo y Chaves Reyes (2009), conciben al PAE a partir de conocimientos sólidos y como una herramienta pedagógica facilitadora del aprendizaje que requiere de un seguimiento docente para su consecución. El PAE contribuye a que los estudiantes comprendan y se adapten al futuro trabajo profesional y tomado como un ejercicio didáctico sirve al estudiante de insumo para la elaboración y presentación final trabajos prácticos sobre casos clínicos abordados grupalmente.

cuidados a la persona, familia y comunidad sin perder el nexo del mundo académico con el de la producción y el trabajo”.

Los contenidos conceptuales se asocian a procedimientos, por ello se dictan clases expositivas y a medida que el alumno va incorporando conceptos y principios, se implementan guías de estudio, talleres, grupos de discusión y resolución de problemas. Respecto a las actividades prácticas se describe que los contenidos procedimentales, su demostración, devolución y ejercitación se realizan en el Gabinete de simulación previo al periodo de prácticas hospitalarias. Los estudiantes en esta instancia son divididos en grupos a fin de “realizar procesos educativos más personalizados, intentando monitorear de cerca sus logros y sus dificultades”. La planificación detalla que durante el periodo de prácticas se hace “la tutorización y el seguimiento del aprendizaje de los alumnos”, la cual está a cargo de los jefes de trabajos prácticos y bajo la coordinación del profesor Asociado de la asignatura. Las prácticas hospitalarias de esta asignatura se realizan en los servicios de Neumonología, Urología, Traumatología, Guardia y Hemodiálisis del Hospital San Martín, en días y horarios planificados de acuerdo al cronograma de actividades. Dichas prácticas se realizan acorde a las Unidades Didácticas desarrolladas y a la planificación de sus correspondientes contenidos conceptuales y procedimentales. En las instancias prácticas, cada estudiante cuenta con una Planilla de Evaluación de procedimientos, en la que se detallan las intervenciones de enfermería realizadas, consignando fecha, evaluación y observaciones.

Respecto a la planificación de la cátedra Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría el enfoque metodológico de trabajo está basado en el PAE. Los trabajos prácticos planificados consisten en la integración teórica mediante la resolución de situaciones problema, trabajos de campo que permitan el contacto y reconocimiento del sistema de atención en salud mental primaria y secundaria.

En esta planificación se hace referencia a una carga horaria de prácticas curriculares en la especialidad también al finalizar el cursado teórico donde proponen “instancias de aprendizaje desde la experiencia del cuidado enfermero” en un servicio de internación en salud mental. Se plantea que los estudiantes tomen contacto con la realidad institucional y con los usuarios de estos servicios para “poner en tensión los conocimientos desarrollados en la teoría” a fin de que puedan interpretar y resolver una situación problema y revisar conceptos.

El plan de trabajo de la experiencia práctica en esta asignatura se desarrolla en el Hospital Escuela de Salud Mental, durante las últimas tres semanas del cuatrimestre. Las actividades se organizan en dos momentos, uno de cuidados directos con participación en los distintos dispositivos terapéuticos, y otro de reflexión sobre la experiencia y trabajo teórico. Los estudiantes en base a esto son organizados en grupos que se distribuyen en todos los servicios de internación para realizar medicación, control de signos vitales y actividades terapéuticas en los talleres de terapia ocupacional, actividades del gimnasio, hospital de día y guardia. Los docentes aportan estudios de casos con sus respectivos tratamientos, evolución e indicación de psicofármacos con el propósito de elaborar un PAE. Respecto a la metodología de evaluación, la misma “se plantea en términos de aprendizajes” considerando el proceso de producción del estudiante para permitir una “auto comprensión” de sus logros y dificultades en el conocimiento en la especialidad de esta asignatura.

Por ultimo en lo que respecta a la cátedra Introducción a la Administración en Enfermería se planifica utilizar el método de resolución de problemas, estudios de casos y la aplicación del Proceso Administrativo<sup>7</sup> que permite vincular “Teoría – Práctica – Teoría”. Se consideran

---

<sup>7</sup> El Proceso Administrativo de Enfermería, es la aplicación del método científico a la administración y gestión de los servicios de Enfermería, puede constar básicamente de cinco etapas: Planificación, Organización, Dirección, Coordinación y Control. La aplicación de este proceso implica un desempeño de actividades de

en este espacio curricular dos Trabajos Prácticos, uno que consiste en una Investigación del Sistema de Salud de la Ciudad de Paraná mediante una encuesta de satisfacción al Usuario Externo y el otro en trabajar sobre un diagnóstico de situación en la estructura de funcionamiento de una unidad de internación y de un centro comunitario.

Esta materia tiene en cuenta dos fases evaluativas, por un lado una evaluación inicial de los conocimientos previos que permitirá determinar “las necesidades de ayuda” y el grado de aprendizaje de los estudiantes. Por otra parte una evaluación formativa dada por las investigaciones, resoluciones de casos, prácticas y trabajo de campo.

Hasta aquí se han podido describir, particularmente, las asignaturas con Prácticas Profesionales Curriculares que se tomaron para esta investigación, considerando el contexto en que se desarrolla la Licenciatura en Enfermería. Pudo evidenciarse también el proceso que significó una reconfiguración de su plan de estudios y la historia institucional de una Universidad relativamente joven, la cual tiene la particularidad de ser sustentada con fondos de la provincia de Entre Ríos.

---

enfermería, basado en principios organizacionales de planificación, responsabilidad y control. Al igual que el PAE, también puede tomarse como una herramienta pedagógica para que los estudiantes comprendan su rol como futuro profesional y considerarse en el plano académico como un ejercicio didáctico para la elaboración de trabajos prácticos sobre la realidad de las instituciones donde se realizan las prácticas profesionales.

## **Referencias**

- Asociación de Escuelas Universitarias de Enfermería de la República Argentina. (19 de Agosto de 2011). *Resolución N° 008*. Córdoba, Argentina.
- Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud, Universidad Autónoma de Entre Ríos. (18 de Diciembre de 2013). *Resolución N° 0488-13 FCVyS*. Paraná.
- Consejo Superior de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. (29 de Mayo de 2013). *Resolución "CS" N° 062*. Paraná.
- Consejo Superior de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. (27 de Septiembre de 2013). *Resolución "CS" N° 166-13*. Paraná.
- Licenciatura en Enfermería. Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud, Universidad Autónoma de Entre Ríos (2015). *Planificación de Enfermería Básica*. Paraná.
- Licenciatura en Enfermería. Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud, Universidad Autónoma de Entre Ríos (2015). *Planificación de Enfermería del Adulto y el Anciano*. Paraná.
- Licenciatura en Enfermería. Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud, Universidad Autónoma de Entre Ríos (2015). *Planificación de Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría*. Paraná.
- Licenciatura en Enfermería. Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud, Universidad Autónoma de Entre Ríos (2015). *Planificación de Introducción a la Administración en Enfermería*. Paraná.
- López Yáñez, J. (1995). La cultura de la institución escolar. Investigación en la escuela. *Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Sevilla*. España.  
Recuperado de:  
[https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/34732/La\\_cultura\\_de\\_la\\_institucion\\_escolar.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/34732/La_cultura_de_la_institucion_escolar.pdf?sequence=1)

Ministerio de Educación. (11 de Agosto de 2014). *Resolución N° 1192*. Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. (15 de Septiembre de 2005). *Resolución N° 1.041*. Buenos Aires, Argentina.

Tomás Folch, M. y Rodríguez Gómez, D. (2009). Conocer la cultura de la universidad contemporánea. *Revista Iberoamericana de Educación (49) 1*. Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/David\\_Rodriguez-Gomez/publication/28262966\\_Conocer\\_la\\_cultura\\_de\\_la\\_universidad\\_contemporanea\\_el\\_CICOU/links/00b495168367c92814000000/Conocer-la-cultura-de-la-universidad-contemporanea-el-CICOU.pdf](https://www.researchgate.net/profile/David_Rodriguez-Gomez/publication/28262966_Conocer_la_cultura_de_la_universidad_contemporanea_el_CICOU/links/00b495168367c92814000000/Conocer-la-cultura-de-la-universidad-contemporanea-el-CICOU.pdf)

---

## CAPÍTULO 3: MATERIALES Y MÉTODOS

---

*“Conozca todas las teorías, domine todas las técnicas,  
pero al tocar un alma humana sea apenas otra alma  
humana”.*

*Carl Jung (1875 - 1961)*

### 3.1.-TIPO DE ESTUDIO

Esta tesis comprende un estudio descriptivo, de enfoque mixto y de corte transversal, realizado desde octubre de 2015 al mes de abril de 2016 en la Carrera Licenciatura en Enfermería -Sede Paraná- de la FCVS.

Para Hernández Sampieri, et. al. (2006, p. 102). “(...) los estudios descriptivos permiten describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos, especificando las propiedades, las características los perfiles y procesos de cualquier fenómeno.”

En este caso se considera también que es un estudio transversal dado que las variables implicadas se estudian en forma simultánea en un determinado momento haciendo un corte en el tiempo, tal como lo describe Pineda y Alvarado (2008)

El enfoque mixto, según Hernández Sampieri, et. al. (2006), es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio a fin de lograr un mayor entendimiento del fenómeno estudiado.

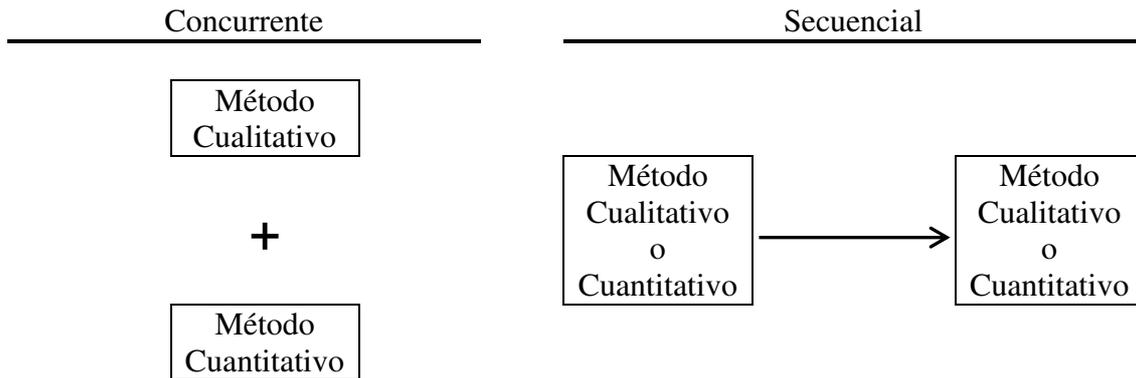
Por otra parte Pereira Pérez, citando a Johnson y Onwuegbuzie (2004) plantea que en los diseños mixtos el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio. (2011, p. 18)

Algunas de las ventajas de este enfoque mixto fueron expuestas posteriormente por Hernández Sampieri (2014, p. 538) y hacen referencia a:

- “Producir datos más ricos y variados mediante la multiplicidad de diversas fuentes, contextos y análisis”.
- “Contrarrestar las debilidades potenciales y marcar las fortalezas de los métodos cuantitativo y cualitativo”.
- “Reforzar la credibilidad general de los resultados y de los procedimientos”.
- “Obtener una visión más compresiva del objeto de estudio”.

Existen dentro de los métodos mixtos dos grandes grupos, los de ejecución concurrente y los de ejecución secuencial, clasificados de acuerdo a los tiempos respecto al muestreo, recolección, análisis e interpretación de los resultados, tal como puede observarse en la Figura 3.1.1.

Figura 3.1.1: Tiempos de los métodos de un estudio mixto.

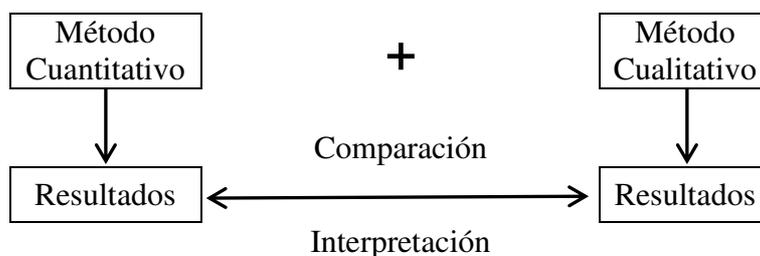


Nota: Tomada de Hernández Sampieri, et. al., (2014)

Específicamente en esta tesis se trabajó con un Diseño Concurrente, siendo uno de los modelos más populares que permiten el cruzamiento de los datos cuantitativos y cualitativos.

La particularidad de los estudios mixtos concurrentes posibilita que los datos se recaben en paralelo y en forma separada simultáneamente en el mismo tiempo y los resultados obtenidos de ambos tipos de análisis son consolidados cuando ambos conjuntos de datos han sido analizados de manera separada. Dicho diseño posee como ventaja disponer de menor tiempo para ponerse en marcha y puede verse gráficamente en la Figura 3.1.2.

Figura 3.1.2: Diseño Concurrente



Nota: Tomada de Hernández Sampieri, et. al., (2014)

Particularmente en este estudio de forma cualitativa se identifica a través del discurso de los docentes el sentido y las características que le asignan a las actividades de tutoría de las asignaturas con Prácticas Profesionales Curriculares. Mientras que por otro lado, se logró identificar cuantitativamente la opinión los estudiantes respecto a las actividades de tutoría realizadas en las asignaturas que cursaron.

### **3.2.- POBLACIONES Y MUESTRAS**

Este estudio comprende dos poblaciones, la de los docentes y la de los estudiantes en torno a las asignaturas Enfermería Básica, Enfermería del Adulto y el Anciano, Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría e Introducción a la Administración en Enfermería correspondientes al plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería aprobado por Resolución Ministerial N° 1192-14.

La población docente implica a todos los profesores y auxiliares que forman parte de las asignaturas antedichas, siendo de un número total de veinticuatro personas (N= 24). En dicha población se realizó un muestreo no probabilístico intencional o deliberado, recomendado por Pineda y Alvarado (2008) cuando se conoce la población y las características que pueden ser utilizadas para seleccionar la muestra. Por tal motivo se consideró como criterio de inclusión a todos los docentes que aceptaron participar del estudio fuera del horario del dictado de sus asignaturas y como criterios de exclusión a los que se encontraban de licencia y aquellos que tenían menos de un año de antigüedad en la cátedra. De esta forma se pudo establecer una muestra de diecisiete profesores (n=17), dos de ellos con la categoría de titulares, dos asociados y el resto correspondió a Jefes de Trabajos Prácticos. Vale decir que quedaron excluidos dos docentes que se encontraban de licencia, cuatro que fueron designados durante el año académico en curso y uno que no pudo participar del estudio.

La población de estudiantes está constituida por ciento once estudiantes (N= 111) que regularizaron al menos una de las asignaturas del segundo año de la carrera comprendidas en este estudio<sup>8</sup>, por lo que. En este caso se aplicó un muestreo no probabilístico accidental dado que son apropiados para captar opiniones (Pineda y Alvarado, 2008), el mismo fue implementado durante los turnos de exámenes finales de Noviembre – Diciembre de 2015 y Febrero - Marzo de 2016. El motivo de seleccionar la muestra en las mesas de exámenes se funda en que al momento de aplicar la encuesta había culminado el dictado de clases y se tenía a disposición al estudiantado en ese momento.

De esta forma se configuró una muestra de setenta y nueve estudiantes (n= 79), quedando excluidos aquellos que no desearon participar del estudio. Respecto a las características de los estudiantes tomados para el estudio (ANEXO 3.1) se puede decir que se distribuyen en una edad promedio de 26,46 años, repitiéndose con más frecuencia en ellos la edad de 21 años. Se puede observar también que la diferencia de edad del grupo fue de 25 años desde una edad mínima de 19 a una máxima de 44 años, el 75 % de los estudiantes, según el percentil 75 fueron menores de 30 años evidenciándose un grupo conformado principalmente por adultos jóvenes.

En lo que respecta al género de los estudiantes encuestados se identifica que el 84,8 % de la muestra correspondió al género femenino mientras que el 15,2% restante al género masculino. Por otro lado, la totalidad de los estudiantes encuestados cursaron Enfermería Básica, el 93,7 % Introducción a la Administración en Enfermería, el 91,1% Enfermería del Adulto y el Anciano y en menor porcentaje con el 86,1% Enfermería en Salud Mental y

---

<sup>8</sup> Enfermería Básica corresponde al primer año, mientras que Enfermería del Adulto y el Anciano, Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría e Introducción a la Administración en Enfermería al segundo año de la Licenciatura en Enfermería. El régimen de correlatividades del plan de estudio indica que las materias mencionadas correspondientes al segundo año pueden ser cursadas si el estudiante regularizó Enfermería Básica (primer año).

Psiquiatría. Estos valores implican una considerable distribución de los estudiantes respecto a las asignaturas lo cual indica que las opiniones dadas en virtud de cada asignatura tienen una buena representatividad.

Otra característica de la muestra de estudiantes radica respecto a las actividades planificadas en las asignaturas en las que participaron los estudiantes. El total de los estudiantes participó en Prácticas Hospitalarias, el 87,3% en Prácticas de Simulación, el 73,4% en Prácticas en Comunidad y en última medida con el 44,3% de Clases de Consulta.

### **3.3.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Una de las técnicas utilizadas en esta investigación consiste en entrevistas a los docentes, la cual permitió crear una situación conversacional cara a cara y personal, donde según Yuni y Urbano (2009, p. 82) "los entrevistados son poseedores de una perspectiva, elaborada y desplegada en el diálogo". Estos autores sostienen que mediante la entrevista el investigador obtiene descripciones e informaciones que muestran a las personas en una realidad social dada. Esta técnica permite ser aplicada como dice Alonso (2003, p. 72) "(...) en el comportamiento ideal del individuo concreto, en su relación con el objeto de investigación (...) el proceso de significación se produce por el hecho de que el discurso es susceptible de ser actualizado en una práctica correspondiente". Este autor sostiene que la entrevista se encuentra en un campo intermedio, entre la conducta y la lingüística, basado en hablar con los interlocutores de lo que hacen y lo que son.

En este caso se utiliza como instrumento para el desarrollo de las entrevistas una guía constituida por un encabezado para registrar datos generales respecto a la fecha de la entrevista, codificación del entrevistado, edad del mismo, asignatura a la que pertenece, su función en la cátedra y una introducción en la que se le solicitaba el consentimiento. Esta guía

cuenta con un cuerpo conformado por un cuestionario con siete preguntas abiertas disparadoras y al pie de página se dispuso de un espacio para registrar observaciones sobre lo que sucedía mientras se desarrollaba la entrevista, a modo de notas de campo (ANEXO 3.2).

Las conversaciones fueron grabadas, lo que constituye un total de once (11) horas de audio. Luego se transcribieron, cumpliendo con el principio de confidencialidad, a fin de resguardar la identidad de los docentes entrevistados sus nombres se sustituyeron por códigos, tal como lo sugiere Hernández Sampieri et. al. (2006).

Las transcripciones fueron sometidas a una lectura exhaustiva lo que permitió un análisis de contenido y de esta forma registrar la información en unidades de análisis. En este sentido Fernández Chaves (2002) refiere que las unidades de análisis son los segmentos de los mensajes cuyos contenidos interesan investigar.

El análisis de contenido por tanto se sitúa en el ámbito de la investigación descriptiva que pretende descubrir los componentes básicos de un fenómeno (López Noguero, 2002), permitiendo particularmente investigar la naturaleza del discurso.

A partir de las unidades de análisis<sup>9</sup> se realizó una codificación cualitativa abierta<sup>10</sup> de dichas unidades que permitió establecer una organización de los mensajes.

Según Villalobos (2010) la codificación es integral a la tarea de la interpretación de los fenómenos que ocurren en el campo; requiere conservar, agrupar el material y relacionarlo con otros elementos codificados, utilizando el método comparativo constante.

En otras palabras, cuando se consideraba que una unidad de análisis era relevante, se la extraía como un dato potencial y conforme se revisaban nuevas unidades de análisis, se las

---

<sup>9</sup> Unidad de Análisis: “Corresponde a secciones de los textos que contiene información relevante respecto a las actividades de tutoría”. (Fernández Chaves, 2002, p. 38)

<sup>10</sup> Codificación cualitativa: “El investigador considera segmentos de contenido, los analiza y compara. Si son distintos en términos de significado y concepto, de cada uno induce una categoría; si son similares, induce una categoría común”. (Hernández Sampeiri et. al. 2014, p. 426)

comparaba con las anteriores conectándolas conceptualmente, y de esta forma se generaban o consolidaban categorías<sup>11</sup> mediante un proceso de comparación constante.

La repetición para Hernández Sampeiri et. al. (2014) es una manera sencilla de identificar categorías cuando una unidad repite frecuentemente su significado lo que puede implicar que representan una categoría por regularidad recurrente.

El hecho de comparar continuamente los datos y agruparlos en categorías determina si son aptos para incluirlos en grupos de información, emergiendo de esta operación siete categorías referidas a las actividades de tutoría que realizan los docentes, enmarcadas en Unidades de Contexto<sup>12</sup>. En el cuadro del ANEXO 3.3 se pueden observar las categorías encontradas, como también en forma sintética el procedimiento antes explicitado.

En la población de estudiantes se utilizó la encuesta como técnica de recolección de datos, esta permite obtener información de un número mayor de personas en un período breve de tiempo, lo que facilita el procesamiento de los datos.

Para este caso la encuesta consiste en un cuestionario anónimo con preguntas cerradas de auto llenado, el cual les fue entregado a los estudiantes previa explicación del estudio y solicitud de su consentimiento.

Dicho instrumento, como puede apreciarse en el ANEXO 3.4, está constituido por dos partes, una portada donde se explica por escrito el propósito de la investigación, las instrucciones para completar el instrumento, un recordatorio del anonimato y un agradecimiento por la participación. La segunda parte contiene el cuestionario propiamente dicho que permite identificar las características personales de los estudiantes como edad y

---

<sup>11</sup> Categorías: “Conceptualizaciones analíticas desarrolladas por el investigador para organizar los resultados relacionados con el fenómeno o experiencia humana bajo investigación”. (Hernández Sampeiri et. al. 2014, p. 426)

<sup>12</sup> Unidades de Contexto: Espacios educativos dentro de las asignaturas estudiadas que implican el desarrollo de actividades de tutoría. Se destacaron: Clases teóricas, clases de consulta, prácticas de simulación, prácticas hospitalarias y prácticas en comunidad.

género, asignaturas cursadas y las actividades planificadas por la cátedra en las que participaron. A su vez este apartado consta de diez afirmaciones<sup>13</sup> respecto a las actividades de tutoría desarrolladas por los docentes en cada asignatura, de las cuales cinco (5) son redactadas en forma positiva y cinco (5) en forma negativa. Los estudiantes, mediante una escala de Likert, registraron su respuesta a dichas afirmaciones que iba desde un indicador “Muy en desacuerdo” a “Muy de acuerdo”.

El análisis de estos indicadores se realiza asignando un puntaje que va de uno (1) a cinco (5), dependiendo de la afirmación si era negativa o positiva. Si la afirmación es negativa el valor máximo de la escala está determinado para el indicador “Muy en desacuerdo”. En cambio, si la afirmación es positiva el puntaje máximo está asignado al indicador “Muy de acuerdo”, tal como se puede apreciar en la foja de códigos (ANEXO 3.4).

Concretamente las opiniones sobre las actividades de tutorías en cada asignatura se obtuvieron a partir de una escala de intervalos que agrupa el promedio de los puntajes alcanzados en las afirmaciones, donde el valor mínimo es de 1 y el máximo de 5, tal como se muestra en la Figura 3.3. Los valores entre 1 y 2 se corresponden a opiniones *Muy Desfavorables*, entre 2 y 3 son *Desfavorables*; los resultados entre 3 y 4 son opiniones *Favorables* y los valores de 4 a 5 implican opiniones *Muy Favorables*.

---

<sup>13</sup> Las afirmaciones para captar la opinión de los estudiantes surgieron a partir del análisis de los postulados expuestos en el Marco Teórico (Capítulo 1) respecto al profesor como tutor, sus objetivos, sus roles y competencias:

El acompañamiento de los docentes no fue bueno.

Los docentes tenían conocimientos en el área de la asignatura.

Los docentes te demostraron competencias en su campo profesional.

Los docentes no te propusieron fuentes de información para el desarrollo de las actividades.

Los docentes te informaron los logros alcanzados en las actividades.

Los docentes no mantuvieron con vos un trato cordial y respetuoso.

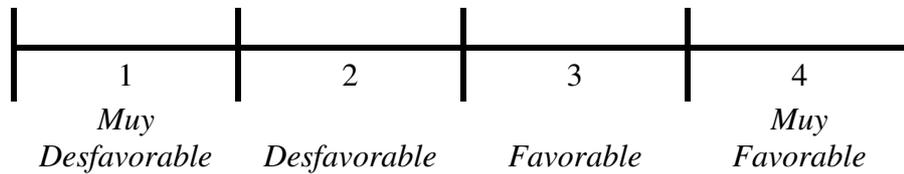
Las actividades te permitieron mejorar la relación con los docentes.

Las actividades no te permitieron profundizar conocimientos en el área de la asignatura.

No te sentiste contenido por los docentes.

Las actividades te permitieron comprender cuál sería tu rol como futuro enfermero.

*Figura 3.3: Escala de intervalos para calificar la opinión de los estudiantes*



Antes de aplicar este instrumento se realizó una prueba piloto, que consistió en administrar el instrumento a una pequeña muestra de casos para probar su pertinencia como sugiere Hernández Sampieri et. al. (2014). La prueba del instrumento, como sugiere Pineda y Alvarado (2008) debe ser realizada con un grupo de personas o situaciones similares a las del estudio, no siendo conveniente que los sujetos de dicha prueba formen parte de la muestra. Por tales motivos la prueba de este instrumento fue realizada con diez estudiantes del tercer año de la carrera (plan de estudios 2005), lo que arrojó como resultado reformular algunas de las afirmaciones hasta que fueron completamente claras.

## **Referencias**

- Alonso L. E. (2003). *La mirada Cualitativa en Sociología*. 2º Ed. Madrid, España: Editorial Fundamentos.
- Fernández Chaves, F. (2002) El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, 2(96). Universidad de Costa Rica San José, Costa Rica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/153/15309604.pdf>
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. 4ª ed. México. McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª ed. México. McGraw-Hill Interamericana.
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI, Revista de Educación*, 4, pp. 167-179. Universidad de Huelva. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequence=1>
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 17 (1), pp. 15-29. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>
- Pineda, E. y Alvarado, E. (2008). *Metodología de la Investigación*. 3ª ed. Serie PALTEX para ejecutores de salud N° 47. Washington, DC. Organización Panamericana de la Salud.
- Villalobos, J. (2010). El análisis de los datos en la investigación cualitativa. En Suárez Arroyo, N. R. y Villalobos, J. (Coord.) *Tesis de Grado e investigación cualitativa* (pp. 40 -70). Mérida-Venezuela. Arquidiócesis de Mérida. Archivo Arquidiocesano de Mérida. Serie: Estudios, 11. Recuperado de: [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/32488/1/tesis\\_cualitativa2010.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/32488/1/tesis_cualitativa2010.pdf)
- Yuni, J.A. y Urbano, C.A. (2006). *Técnicas para Investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. 2ª ed. Vol 2. Córdoba: Editorial Brujas.

---

## CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS

---

*“El profesor mediocre dice, el profesor bueno explica. El profesor superior demuestra. El profesor excelente inspira”.*

*Willian Ward (1921 - 1994)*

#### 4.1- ACTIVIDADES DE TUTORIA REALIZADAS POR LOS DOCENTES

De acuerdo a la teoría revisada en el Capítulo 1 de esta tesis las tutorías se definen de diversas formas, sin embargo no se ha podido constatar una definición clara y específica respecto a las actividades de tutoría. Para este análisis se retomaron definiciones aportadas por Arbizu et al (2005)<sup>14</sup>, García Nieto (2008)<sup>15</sup> y Álvarez y González (2010)<sup>16</sup> a fin de poder enmarcar las actividades de tutoría que realizan los docentes de las asignaturas involucradas en este estudio.

De acuerdo a lo referido por los docentes se identifica que las actividades de tutoría se desarrollan en Unidades de Contexto<sup>17</sup>, que incluyen las *Clases Teóricas (CT)*, las *Clases de Consulta (CC)*, las *Prácticas de Simulación (PS)*, las *Prácticas Hospitalarias (PH)* y las *Prácticas en Comunidad (PC)*.

Del análisis del discurso de los docentes emergieron siete categorías<sup>18</sup> identificadas como actividades de tutoría que se pudieron definir de la siguiente manera:

**ACOMPañAMIENTO:** Actividades que realizan los docentes junto a los estudiantes en el proceso de formación del desempeño profesional.

**REVISIÓN DE LA TEORÍA:** Actividades que permiten al alumno reafirmar su conocimiento y vincularlo con el contexto de la vida real en situaciones didácticas.

**COMUNICACIÓN FLUIDA:** Acciones que permiten intercambiar ideas y la expresión libre de posturas o dudas que puedan surgir entre los docentes y los estudiantes.

---

<sup>14</sup>Arbizu et al (2005) hacen referencia a las tutorías como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes y que se desarrolla en el contexto de la docencia de cada una de las asignaturas que un profesor imparte.

<sup>15</sup> García Nieto (2008) considera que la Tutoría permite una asesoría personal del alumno considerando todos sus aspectos y necesidades intelectuales, sociales, académicas y personales.

<sup>16</sup>Álvarez Pérez y González Alfonso (2010) plantea que la tutoría consiste en un espacio para el aprendizaje integral del alumnado, un aprendizaje con un sentido de liberación y de dominio de estrategias para la acción.

<sup>17</sup> Unidades de Contexto: Espacios educativos dentro de las asignaturas estudiadas que implican el desarrollo de actividades de tutoría.

<sup>18</sup> Categorías: “Conceptualizaciones analíticas desarrolladas por el investigador para organizar los resultados relacionados con el fenómeno o experiencia humana investigada”. (Hernández Sampeiri et. al. 2014, p. 426)

DEMOSTRACIÓN: Actividades de los docentes para ser referentes a fin de que el estudiante pueda tener en el profesor un modelo a seguir y contribuir al desarrollo de las competencias profesionales necesarias.

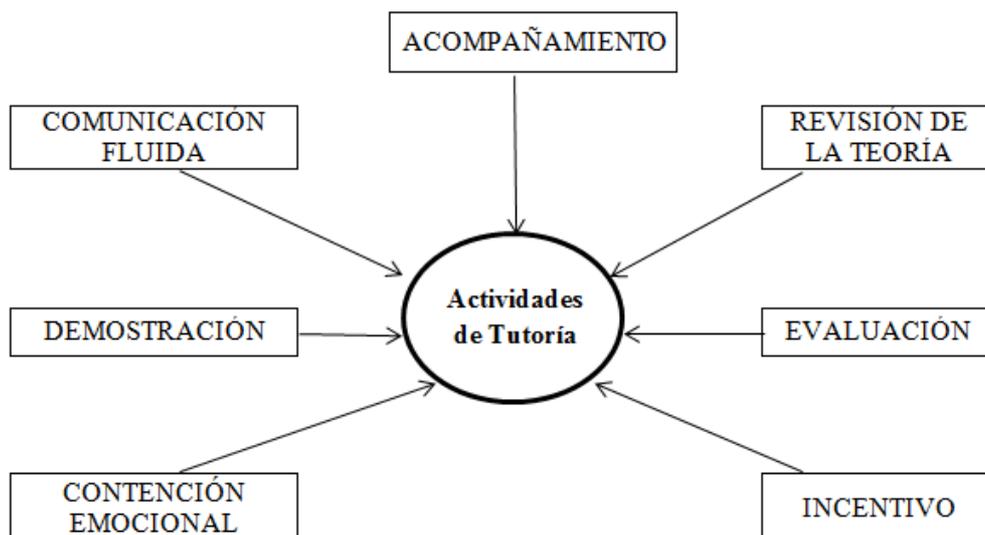
EVALUACIÓN: Actividades relacionadas a valorar conocimientos, actitudes, rendimiento, resultados y dominio de las competencias adquiridas por los estudiantes y orientar su trabajo.

CONTENCIÓN EMOCIONAL: Acciones que tienen como objetivo tranquilizar y estimular la confianza del estudiante en situaciones académicas y/o personales que surjan durante el proceso formativo.

INCENTIVO: Estimular a los estudiantes en el desarrollo de diversas actividades de las asignaturas.

En la Figura N° 4.1 se pueden observar de forma gráfica las categorías identificadas como actividades de tutoría que realizan los docentes de las asignaturas con Prácticas Profesionales Curriculares.

*Figura N° 4.1: Actividades de tutoría que realizan los docentes de las asignaturas con Prácticas Profesionales Curriculares*



#### 4.1.1.- ANÁLISIS GENERAL DE LAS ACTIVIDADES DE TUTORÍA

En base a la Matriz N° 4.1.1 se puede observar cómo las actividades de tutoría se vinculan a las unidades de contexto, destacándose que la actividad que tiene mayor repercusión es el ACOMPAÑAMIENTO. El mismo permite además que los docentes establezcan un vínculo cercano con los estudiantes, lo cual permite a su vez una COMUNICACIÓN FLUIDA, (categoría que aparece en segundo orden).

En este análisis en tercer lugar de importancia se encuentra la REVISIÓN DE LA TEORÍA que tiene lugar en *CT*, *PS* y *PH*. Por otro lado, las actividades de tutoría que tienen la menor distribución en cuanto a las unidades de contexto son el INCENTIVO y la DEMOSTRACIÓN. Esta última se circunscribe a las asignaturas Enfermería Básica y Enfermería del Adulto y el Anciano. Por otro lado, el INCENTIVO se identifica en las *PH* y *PC* de Enfermería Básica y en *PH* de Enfermería del Adulto y el Anciano.

En líneas generales, se puede afirmar que en la cátedra donde se identifican más actividades de tutoría respecto a las unidades de contexto es en Enfermería Básica. Asimismo, en Enfermería del Adulto y el Anciano están presentes las siete categorías identificadas, mientras que la menor cantidad de las mismas se evidencia en Introducción a la Administración en Enfermería.

Matriz N° 4.1.1: Vinculación de las actividades de tutoría de los docentes en las asignaturas con prácticas curriculares. Paraná 2015

		Enfermería Básica					Enfermería del Adulto y el Anciano				Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría		Introducción a la Administración en Enfermería		
		CT	CC	PS	PH	PC	CT	CC	PS	PH	CT	PH	CC	PH	PC
<b>Actividades de Tutoría</b>	ACOMPAÑAMIENTO	+	+	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+
	COMUNICACIÓN FLUIDA	+	+		+		+			+	+	+	+		
	REVISIÓN DE LA TEORÍA	+		+	+		+		+	+		+			
	EVALUACIÓN		+	+	+	+			+	+		+			
	CONTENCIÓN EMOCIONAL			+	+					+	+	+	+		
	DEMOSTRACIÓN			+					+	+					
	INCENTIVO				+	+				+					

*Referencias:*

+: Presencia de Actividades de Tutoría.  
 CT: Clases teóricas  
 CC: Clases de Consulta.

PS: Prácticas de Simulación.  
 PH: Prácticas Hospitalarias.  
 PC: Prácticas Comunitarias.

#### 4.1.2.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN LA ASIGNATURA ENFERMERÍA BÁSICA

El desarrollo de las *Clases Teóricas (CT)* en la asignatura Enfermería Básica es generalmente realizado por el docente responsable de la asignatura y en determinadas oportunidades por algunos Jefes de Trabajo Prácticos. En este ámbito se destacan las categorías de ACOMPAÑAMIENTO, COMUNICACIÓN FLUIDA y REVISIÓN DE LA TEORÍA.

La REVISIÓN DE LA TEORÍA se lleva a cabo particularmente mediante el repaso de temas dictados previamente y a partir de los cuales se establecen relaciones con la práctica profesional.

Una de las declaraciones representativas<sup>19</sup> que se destaca es:

01V: “(...) **repasando** eh como te decía tratando de ir **relacionando** para poder ir afianzando esos conocimientos cosa que después justamente puedan ir avanzando con esa teoría”.

Respecto a la COMUNICACIÓN FLUIDA se evidencian en el discurso de los docentes propuestas de reflexión, dialogo y discusión de los distintos temas tratados en la asignatura.

01J1: “(...) lo que **tratamos hacer es que el alumno reflexione** en que el cuidado del enfermero no es estructurado siempre es flexible y se adapta a cada paciente o en cada situación particular... tratamos de que el chico no se vaya con la idea difusa sino de tratar de resolverlo entre todos dentro del aula para que sea **dialogado** entre todos **discutido** entre todos (...)”

El ACOMPAÑAMIENTO en relación a las *CT* es mencionado menos veces respecto a las categorías anteriormente analizadas, un ejemplo de ello se demuestra a continuación:

---

<sup>19</sup> Todas las citas que se expresan en este apartado corresponden a la transcripción exacta de las expresiones de los entrevistados, quienes presentan codificadas sus identidades, las mismas pueden consultarse en el ANEXO 3.2.

01A: “(...) lo que nosotros hacemos es mucho **acompañamiento** mucho mucho **seguimiento total** en cada gabinete en cada teórico se da el **acompañamiento** (...)”

La asignatura, por otro lado, contempla *Clases de Consulta (CC)* que se llevan a cabo previamente a los exámenes parciales y finales. Sin embargo, el docente responsable de la cátedra enfatiza que este tipo de espacios están disponibles todo el año si el estudiante lo requiere. Los docentes hacen referencia de estas *CC* como tutorías.

01Y: “(...) tenemos instancias de eh, **tutorías** o clases de consulta donde ellos ordenaron y analizaron esos datos hicieron los diagnósticos y empezaron a armar ese proceso de atención (...)”.

Sin embargo en el marco de *CC* emergen del discurso actividades de tutoría como el **ACOMPAÑAMIENTO**, la **COMUNICACIÓN FLUIDA** y la **EVALUACIÓN**.

01E: “(...) si tiene que presentar un trabajo por ejemplo **se lo dirige** al alumno **se le hace ver al alumno cosa que no las tenía en cuenta** entonces en esa clase de consulta es mas no solamente para un examen si hay un tema de que el alumno quiere tener una consulta a parte se los invita y efectivamente existe la clase está programada la clase de consulta (...) **guiar** de de, primero ver lo que el alumno trae como conocimiento de base es decir con lo que le quedó y **con eso guiarlo** (...) el alumno debe expresar el conocimiento si es erróneo volvemos de vuelta para atrás y **lo orientamos nuevamente** ese es el objetivo nuestro”.

Las *Prácticas de Simulación (PS)* se desarrollan en un gabinete de simulación que cuenta con diversos elementos para tal fin y tiene como finalidad permitir a los estudiantes la adquisición de destrezas en técnicas y procedimientos de cuidado de enfermería previo al contacto con las personas hospitalizadas. En este ámbito los estudiantes se distribuyen en grupos pequeños lo cual tiende a reforzar el vínculo entre los actores universitarios.

01P: “(...) a la hora del gabinete se trabaja como máximo con cuatro alumnos y personalizado (...) la parte teórica a relacionar es grupal pero a la hora de ejecutarla se hace más bien personalizado (...)”

Las actividades de tutoría desarrolladas por los docentes en esta unidad de contexto se articulan entre la REVISIÓN DE LA TEORÍA, la DEMOSTRACIÓN de los procedimientos o técnicas, el ACOMPAÑAMIENTO a los estudiantes mientras replican las destrezas y la EVALUACIÓN continua.

01J1 “(...) por ejemplo si es lavado de manos primero damos la teoría y explico cómo lavarme yo las manos a nivel práctica digamos (...) **reforzamos la teoría** y a la vez **mostrándoles** una vez que yo lo hice pregunto si hay algún tipo de duda si hay alguna duda lo **vuelvo a repetir si hay que repetirlo** tres veces más lo repetimos (...) después que se entendió bien se hace la práctica cada uno de los chicos **los voy corrigiendo yo los voy observando** yo pero a la vez los van observando los otros alumnos entonces los otros pueden ir aprendiendo de lo bueno y lo malo que cada uno va practicando”.

La EVALUACIÓN aparece en este espacio con mucho énfasis mientras el estudiante realiza las prácticas o al finalizar las mismas

01V: “(...) **luego de que terminaban la técnica se hacían las devoluciones** eh, primero esperábamos que hagan las devoluciones sus compañeros y luego si terminábamos haciendo la devolución nosotros”.

Por otro lado la CONTENCIÓN EMOCIONAL a los estudiantes tiene la finalidad de llevar tranquilidad a los mismos.

01A: “(...) y **la interacción que surge en función de los temores que tienen y vos te puedas acercar y encuentren la respuesta en uno**, y si es otro tipo de trato con el estudiante en función de lo que estamos haciendo en la actividad que estamos haciendo.”

Respecto a las *Prácticas Hospitalarias (PH)*, las actividades implican experiencias de los estudiantes para aplicar los conocimientos y destrezas durante la interacción con pacientes hospitalizados. Aquí aparecen agrupadas la mayor cantidad de actividades de tutoría que consisten en la REVISIÓN DE LA TEORÍA, el ACOMPAÑAMIENTO y la EVALUACIÓN, manteniendo una COMUNICACIÓN FLUIDA, la CONTENCIÓN EMOCIONAL y el INCENTIVO.

La REVISIÓN DE LA TEORÍA es realizada por los docentes antes de que el estudiante realice cualquier procedimiento.

01V: “(...) antes de realizar alguna de estas técnicas y antes de que vayan a a realizar las técnicas con el paciente les **pedimos que mínimamente nos cuenten como sería el procedimiento** para ver si están en lo correcto si recuerdan como es el procedimiento a seguir”.

Dado que en las *PH* se implica un contacto directo con personas hospitalizadas el ACOMPAÑAMIENTO que realizan los docentes es muy cercano sobre todo cuando los estudiantes realizan tareas por primera vez.

01V: “(...) los estudiantes **están siempre supervisados** por nosotros y saben de antemano que las técnicas que van a realizar por primera vez con una persona con un paciente tienen que estar bajo **nuestra supervisión** entonces nos avisan previamente (...)”.

La EVALUACIÓN, de acuerdo a los docentes, implica corregir sobre la marcha los errores cometidos por los estudiantes.

01V: “(...) **si hay algo que ir corrigiendo lo vamos haciendo en el momento** por el hecho de que ya estamos hablando de que eh están trabajando con una persona con un paciente no con un muñeco (...) y cuando ya vemos que se están yendo de lo que es correcto **los vamos encaminando les vamos diciendo como seguir** sin también por ahí

sin incomodar ni al paciente ni a ellos que están delante de la persona con la que están trabajando”.

Entre profesores y estudiantes se establece una COMUNICACIÓN FLUIDA que se ve posibilitada gracias al trabajo en grupos pequeños de estudiantes lo que facilita la evacuación de dudas y el fortalecimiento de la confianza mutua entre los actores universitarios.

01Y: “(...) el hecho de estar ehh de reducir los grupos de que el docente esté muy cerca de ese estudiante hace que la relación sea distinta que **los estudiantes logren poder plantear todas las dudas que tengan (...) y da para plantear todo tipo de duda (...)**”.

01J1: “(...) yo siempre **trato de generar esa confianza de que pregunten pregunten todo el tiempo** eh, creo que es eso lo que el alumno se lleva y el docente también (...)”

Finalizadas las tareas con los pacientes en las salas se desarrollan reuniones con todos los docentes y estudiantes lo que posibilita continuar con la COMUNICACIÓN FLUIDA y la CONTENCIÓN EMOCIONAL.

01J1: “(...) después que terminan todas las prácticas en el horario de prácticas **nos juntamos todos en una salita y charlamos**, que es lo que más les gustó por grupo no, que es lo que más les gustó (...) entonces **ahí es el momento donde se hacen charlas como reflexivas (...)**”.

01E: “(...) nosotros a parte de la consulta de la práctica del conocimiento también tenemos esas instancias de consulta de eh, que **vio el alumno que en que se sintió bien en que se sintió mal y empiezan a expresarse para que no se vaya a la casa con eso negativo**”.

Resulta interesante remarcar que gracias al contacto del docente con sus estudiantes durante las *PH* se posibilita también el INCENTIVO en esta unidad de contexto, a pesar de ser una actividad de tutoría pocas veces mencionada.

01J1: “(...) cuando las cosas están mal hacerlo saber y cuando están bien también hacerlas saber y eh, **incentivar el chico se incentiva mucho más si uno lo felicita** (...)”.

Las *Prácticas en Comunidad (PC)* constituyen un espacio donde las actividades se desarrollan en contacto con la sociedad como tareas universitarias de extensión. A partir de allí se identifican actividades de tutoría como el ACOMPAÑAMIENTO, la EVALUACIÓN y esporádicamente emergió de los docentes el INCENTIVO a los estudiantes.

01A: “(...) tratamos de **acompañar continuamente** en el sentido de las dudas que ellos presentaban como estudiantes...**tratábamos de que ellos se relajaran** en función de que si no auscultaban la tensión volvieran a palpar a la persona sin miedo sin la vergüenza que ello generaba nosotros **estábamos en función de la necesidad** que surgía en esa mesa de control de tensión arterial”.

En cuanto a la EVALUACIÓN, se evidencia que se da continuamente durante el proceso en que el estudiante tiene contacto con los destinatarios de las actividades. Dentro de las afirmaciones de los docentes se destaca:

01Y: “(...) **Nosotros evaluamos vamos corrigiendo apuntamos** a cuestiones que por ahí son detalles de la técnica que por ahí no se tuvieron en cuenta (...) con sutileza para que el usuario tampoco se sienta invadido digamos y **hacer las correcciones** para que el control sea correcto (...)”

El INCENTIVO que brindan los docentes a los estudiantes está estrechamente relacionado con los conocimientos que deben tener los futuros profesionales.

01Y: “(...) hubo la posibilidad de llevarlos a la comunidad esas son instancias que los chicos ven cómo insertarse ya o empiezan a ver cómo insertarse en el campo laboral y eso por ejemplo **les atrae los motiva a querer aprender a saber a poder dar una respuesta ya del tipo profesional** para con la persona que le hacen por ejemplo un control de tensión arterial y demás”.

Se evidencia en líneas generales un consenso entre los docentes para el desarrollo de las actividades de tutoría identificadas en los distintos contextos de la asignatura.

#### 4.1.3.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN LA ASIGNATURA ENFERMERÍA DEL ADULTO Y EL ANCIANO

Las actividades de tutoría en esta asignatura se desarrollan en los contextos de *Clases Teóricas (CT)*, *Clases de Consulta (CC)*, *Prácticas de Simulación (PS)* y *Prácticas Hospitalarias (PH)*. En lo que respecta a las *CT* son dictadas por la docente responsable y algunos auxiliares docentes que manifiestan realizar actividades referidas a la REVISIÓN DE LA TEORÍA, la COMUNICACIÓN FLUIDA y el INCENTIVO a los estudiantes.

La REVISIÓN DE LA TEORÍA en estas clases apunta a vincular la teoría con prácticas propias de la profesión para que los estudiantes puedan comprender los conocimientos de la disciplina.

02N: “(...) de la teoría a la práctica hay una distancia grandísima entonces lo que nosotros tratamos de hacer es **aproximarlos más a la realidad**, eh si bien tomamos de la teoría y **se le explica al alumno y se le ayuda a comprender** lo que es la teoría la parte científica (...)”.

Según se pudo identificar, en este ámbito existe una interacción entre los estudiantes y el docente lo cual posibilita una COMUNICACIÓN FLUIDA entre ambos actores.

02V: “(...) una vez que todos entregaban sus trabajos digamos de todo eso que pudieron observar que pudieron investigar o indagar **hacer una puesta en común y razonar entre todos** (...)”.

Estas actividades de interacción de la teoría y la práctica, entre docentes y estudiantes permiten que los docentes puedan brindar INCENTIVO en la lectura de temas específicos de la profesión.

02V: “(...) realizar trabajos de acuerdo a los casos clínicos eh los cuidados que programaría para ese paciente cuestiones así como **para ir estimulándolo y descubriendo a través de la bibliografía (...)**”.

Las *CC* solo fueron mencionadas por la docente responsable de la cátedra como tareas planificadas y que por sobre todo implican el ACOMPAÑAMIENTO a los estudiantes. Estas clases son referidas como tutorías y pueden ser solicitadas por los estudiantes, sobre todo previo a les exámenes finales.

02E1: “(...) se planifican en función de la demanda que haya de los estudiantes si ellos necesitan del **acompañamiento** lo hacen y a su vez también la posibilidad de solicita a los jefes de trabajo prácticos o a los mismos docentes que damos la parte teórica de tener **tutorías** pero antes de los exámenes finales por ejemplo donde se ofrecen las **tutorías**”.

Por otro lado, las *PS* conforman un ámbito de formación troncal en la asignatura donde se evidencian claramente actividades de tutoría que tienen que ver con la REVISIÓN DE LA TEORÍA, la DEMOSTRACIÓN, el ACOMPAÑAMIENTO y la EVALUACIÓN. El desarrollo de dichas prácticas se realiza en un gabinete de simulación como se mencionó en la asignatura analizada anteriormente.

Si bien la REVISIÓN DE LA TEORÍA fue mencionada esporádicamente, se destacó que la actividad se desarrolla valiéndose de los manuales de procedimientos que dispone la cátedra, que son un recurso importante para el desarrollo de los temas.

02N: “(...) se utiliza el manual de procedimientos en ese momento **se lee el procedimiento se le muestra la técnica** y después en algunas ocasiones el alumno puede realizar el procedimiento (...)

Seguidamente a lo expuesto, los docentes pasan a la DEMOSTRACIÓN de una variedad de procedimientos que los estudiantes deberían replicar.

02J2: “(...) todos pasan todos hacen la misma técnica primero **demostramos nosotros luego pasan demuestran la técnica** como se debe de realizar (...) luego que la termine pregunto si alguien no entendió algo y si hay algo que no se logró entender (...)”.

Mientras los estudiantes replican los procedimientos previamente demostrados, los docentes manifiestan de manera reiterada un ACOMPAÑAMIENTO a los estudiantes.

02V. (...) todas las técnicas que desarrolla el alumno que tiene la posibilidad de desarrollar una técnica **está en compañía del docente que está asistiéndolo o acompañándolo** para que realice lo más secuencialmente y correctamente posible el procedimiento.

Los docentes mientras trabajan con los estudiantes realizan una EVALUACIÓN que se da en forma permanente, lo que permite a los estudiantes evacuar dudas, corregir errores en el desempeño y hacer partícipes a los mismos en dicho proceso de evaluación.

02E1: “(...) **permanentemente está corrigiendo al estudiante durante la técnica** primero hacen ellos la demostración y después la hace cada uno de los estudiantes...se explica la técnica y cada estudiante luego repite y sobre eso se corrige la técnica si no está correcta y van explicando su fundamentación científica (...)”.

02J2: “(...) están todos mirando nosotros decimos que no deben tener vergüenza que es la oportunidad que tenemos de hacerlo entre nosotros que **estamos observándonos y que de los errores del compañeros se aprende** siempre se le dice eso que del error del compañero siempre se aprende (...)”.

La asignatura cuenta con una importante concentración de actividades de tutoría durante las *PH* ya que es un espacio crucial, que implica el contacto de los estudiantes con las personas hospitalizadas. Aquí los estudiantes son separados en dos grandes grupos rotativos donde desempeñan por un lado cuidados generales de enfermería y por otro la administración

de la medicación. La actividad docente más destacada es el ACOMPAÑAMIENTO a los estudiantes que realizan medicación siendo de carácter personalizado y riguroso.

02J2:“(…) siempre nunca en la parte mía que es medicación **jamás los dejo solos** porque es medicación ... jamás los dejo solos administrar cualquier clase de medicación **ellos están siempre conmigo (…)**”.

02V: “(…) cada uno desarrollaba una técnica diferente para poder **hacer con todos más individualizada o personalizada la asistencia** en el momento de poder **acompañarlos a los alumnos en el momento de que desarrollen la técnica** que están aprendiendo.

En general, en estas prácticas resulta reiterada la DEMOSTRACIÓN, sobre todo cuando un estudiante o un grupo de ellos realizan algún procedimiento por primera vez.

02N: “(…) la primera vez que van a colocar una sonda vesical por ejemplo que esté la posibilidad de colocar una sonda vesical a un paciente **la primera vez lo realiza el docente y los alumnos observan** porque por ahí muchas veces los alumnos no se animan (...) **entonces se le realiza el procedimiento y observan los alumnos (…)**”

La COMUNICACIÓN FLUIDA resulta clave, a fin de generar un adecuado vínculo, por lo que los docentes entrevistados lo manifiestan con énfasis.

02J2: “(…) El tema de la enseñanza para que el alumno se interese es ponerle siempre buena onda tampoco es tratarlo mal **siempre tener respuestas (…)** si hay cosas que por ahí no capto en el tema de enfermería pero **la solución se la doy** porque enseguida si tengo que ir a un libro voy lo investigo o si tengo que preguntar a un profesional voy y se lo pregunto **y la respuesta siempre la tiene (…)**”

Un vez finalizadas las tareas en las salas de internación, la cátedra dispone de un tiempo denominado post clínica donde se refuerza la COMUNICACIÓN FLUIDA entre docentes y estudiantes, lo que a su vez permite la CONTENCIÓN EMOCIONAL y el INCENTIVO a los estudiantes en función de las experiencias vividas en la práctica hospitalaria.

02N: “(...) **hablamos mucho con los alumnos en relación a lo que debería hacer ante una situación** con el paciente la importancia de esa asistencia de esa relación eh lo **hablamos** mucho en grupo porque todos los días salimos un ratito antes **para poder expresar todos los inconvenientes que surgen en el momento y para que lo podamos resolver entre todos (...)**”.

02N: “(...) entonces ahí **se va exponiendo todo y salen un poco más tranquilos (...)** entonces **ir orientándolo e ir viendo como ellos pueden ir manejando esta situación** eh en relación tanto de la experiencia del docente como en relación a la experiencia de su compañero (...) nosotros como docentes hacemos es **orientarlo y animarlo** en el sentido de que nosotros como profesionales que venimos trabajando en esta área durante un par de años ya a todos nos pasó exactamente lo mismo (...)

#### 4.1.4.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN LA ASIGNATURA ENFERMERÍA EN SALUD MENTAL Y PSIQUIATRÍA

De la entrevista a los docentes de Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría se identifican actividades de tutoría solo en dos unidades de contexto, las *Clases Teóricas (CT)* y las *Prácticas Hospitalarias (PH)*. En las *CT* más allá del desarrollo de los distintos temas planificados se posibilita la COMUNICACIÓN FLUIDA con los estudiantes en cuanto a situaciones personales de los propios estudiantes.

03C: “(...) **dar lugar para que el estudiante pueda plantear su angustia** todo lo que lo moviliza y darle lugar explícitamente y materialmente quiero decir, eh yo me quedo un ratito para que ellos **tengan la oportunidad de hablar y de preguntar si quieren hacer consultas (...)**”.

Es destacable que en este espacio que la docente responsable realice la CONTENCIÓN EMOCIONAL de los estudiantes. Esto seguramente puede tener relación con las características de la temática abordada en la cátedra.

03C: “(...) si alguien tiene miedo temor hay que trabajar el temor y la única forma de trabajarlo es bueno encararlo hablarlo poder decirlo y en general nosotros les decimos que eso no afecta la nota que eso al contrario requiere de mucha valentía para poder plantearlo valoramos cuando la gente lo dice y les aseguramos a los estudiantes que nosotros como equipo docente tenemos recurso teóricos metodológicos (...) en ese sentido en general no hemos tenido mayores problemas habilitando esos **espacios de escucha digamos y de intervención docente** (...)”.

Las categorías antes mencionadas fueron sólo mencionadas por la docente responsable de la asignatura.

En relación a las *PH* los docentes refirieron protagonizar actividades de tutoría como la REVISIÓN DE LA TEORÍA, el ACOMPAÑAMIENTO, la EVALUACIÓN, la COMUNICACIÓN FLUIDA y la CONTENCIÓN EMOCIONAL.

Se destaca que en el ACOMPAÑAMIENTO los docentes siguen de cerca a sus estudiantes y por sobre todo durante procedimientos específicos como la administración de la medicación.

03E2: “(...) que rol cumplo como docente es el **acompañamiento** si si yo **acompañó** al alumno intento (...) que la pase lo mejor posible digamos que no tengan temor nosotros **los acompañamos** nosotros estamos nosotros vamos a intervenir con ustedes (...)”.

03E: “(...) a la hora de administrar los docentes de cada turno van a la hora de administrar **están al lado del alumno** eh luego se corrobora que sea la medicación que haya sido y se lo deja que el alumno la administre (...) **los docentes controlamos** y administran (...)”

La EVALUACIÓN también aparece como una actividad que implica la observación de los recorridos que hacen los estudiantes en su paso por el hospital de Salud Mental,

03E2: “(...) chicos nosotros el docente intentamos lo mejor que podemos al **evaluar** pero nosotros sacamos una foto de ustedes todo el tiempo (...)”.

Esto permite a los docentes estar informados de los conocimientos, habilidades y actitudes del estudiante, y hacer una devolución del desempeño observado al finalizar cada jornada.

03E: “(...) luego hacemos una pos clínica y nosotros **damos la devolución a los alumnos y le contamos cómo fue su recorrido** y los alumnos muchas veces eh se quedan pensando y dicen mirá pude lograrlo (...)”.

La CONTENCIÓN EMOCIONAL a los estudiantes se realiza en todo momento ya sea finalizada las actividades programadas con los pacientes o bien durante su labor en los servicios de internación.

03E2: “(...) en la post clínica los alumnos se abren y unos rompen en llanto y dicen no a mí me pasa lo mismo yo tengo mi hermano que consume sustancias entonces después quedarnos aparte con ese alumno **para contener** es decir ver que podemos ofrecerles nosotros desde el hospital (...)”.

03E: “(...) y en caso de que un alumno necesite eh o se sienta mal nosotros lo que hacemos es lo retiramos del sector vamos con el alumno obviamente hacemos una **escucha activa** y tratamos de de ver de poder llegar a solucionar en caso (...) si es algo grave tratamos de articular con otros profesionales para que el alumno **se siente más contenido** (...)”.

La COMUNICACIÓN FLUIDA que mantienen los docentes durante las prácticas también se propicia en los espacios posteriores a las prácticas.

03E: “(...) nosotros hacemos primero que **comenten lo que ha pasado** y a partir de lo que ha realizado nuestra pregunta siempre es cómo se han sentido entonces a partir de cómo se han sentido eh tratamos de que haga siempre **tratamos de de que se manifieste** (...)”.

En el contexto de las *PH* emerge también la REVISIÓN DE LA TEORÍA aunque no tan significativamente con respecto al resto de las actividades de tutoría antes mencionadas.

03E2: “(...) le volvés a traer la herramienta pedagógica el instrumento que utilizas vuelvan hacer esto **vuelvan a ver este tema vuelvan leer fíjense en el material que trabajamos (...)**”.

Particularmente se pudo constatar que un profesor del equipo mantuvo su actividad de COMUNICACIÓN FLUIDA fuera del horario de actividades a fin de atender consultas mediante el uso de tecnología, si bien es algo que no estaría institucionalizado en el ámbito de la cátedra.

03E2: “(...) Siempre es durante el momento de la práctica en todo momento hay alguna consulta no y yo después les doy mi celular me mandan mensajes al celular les doy mi correo electrónico me mandan a mi correo electrónico consultas (...)

#### *4.1.5.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN LA ASIGNATURA INTRODUCCIÓN A LA ADMINISTRACIÓN EN ENFERMERÍA*

De las cuatro asignaturas, Introducción a la Administración en Enfermería es donde se identifica la menor cantidad de actividades de tutoría distribuidas en las unidades de contexto de *Clases de Consulta (CC)*, *Prácticas Hospitalarias (PH)* y *Prácticas en Comunidad (PC)*. En las *PH* particularmente no se realizan trabajos directos con pacientes, ya que las prácticas se estructuran en base a una serie de trabajos prácticos diseñados por el equipo de cátedra, los cuales se desarrollan en el ámbito hospitalario y comunitario. Los mismos tienen como objetivo realizar una aproximación a la realidad laboral de los futuros profesionales.

Se identifican como actividades de tutoría al ACOMPAÑAMIENTO y a la COMUNICACIÓN FLUIDA

En relación al ACOMPAÑAMIENTO a los estudiantes se refiere que es llevado a cabo durante el primer día de actividad y que implica la presentación del estudiantado al personal

que se desempeña en la institución de salud a fin de que puedan acceder a los documentos requeridos en las guías de trabajo.

04M: “(...) en la práctica hospitalaria (...) los **acompañamos** a los servicios por ejemplo nosotros hacemos que ellos observen un pase de guardia (...) los **acompañamos** que observen en los pases de guardia que observen los registros emm que vean la estructura cómo está compuesta la estructura edilicia la capacidad instalada los recursos humanos (...)”

En lo que respecta a las *PC*, se puede decir que deriva de una intervención de extensión y consistió en un rastillaje sanitario. La actividad de tutoría ACOMPAÑAMIENTO implica en este caso un trabajo muy cercano con los estudiantes en el territorio donde se ejecutaron las encuestas.

04A: “(...) nosotros los vamos a **acompañar** en las diferentes manzanas por si a ellos les surge alguna cuestión de pregunta en función del instrumento que se aplica”.

En el plano de las *CC* y según las entrevistadas existe un ACOMPAÑAMIENTO básicamente en la elaboración de las guías de trabajo ante las dudas que plantean los estudiantes.

04M2:“(...) el **acompañamiento** o sea para desarrollar las preguntas para por consultas o porque no encuentran tal material (...)”

Por otro lado la COMUNICACIÓN FLUIDA con los estudiantes es una actividad referida solo en algunas ocasiones tanto en las *CC* como en las *PH*.

04C: “(...) se crea el vínculo más con el alumno docente o sea **saben a quién dirigirse** digamos (...) saben ellos a quién dirigirse como que sienten más confianza con el JTP (...) es como que ellos ya **saben a quién referirse a quién dirigirse por cualquier dificultad** que tengan cualquier dificultad como dificultad de prácticos o algo personal (...)”.

Respecto a esta actividad se identificó que un docente tiene la disponibilidad para atender a los estudiantes fuera del horario de las clases.

04M2: “(...) **ellos nos consultan** durante la semana cualquier día o sea nos dicen podemos ir tal día ya sea en el hospital o acá (...)”

#### **4.2.- OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO A LAS ACTIVIDADES DE TUTORÍA**

Los resultados obtenidos a partir de las encuestas a los estudiantes fueron analizados mediante estadística descriptiva, para lo cual se utilizó el software SPSS versión 19.

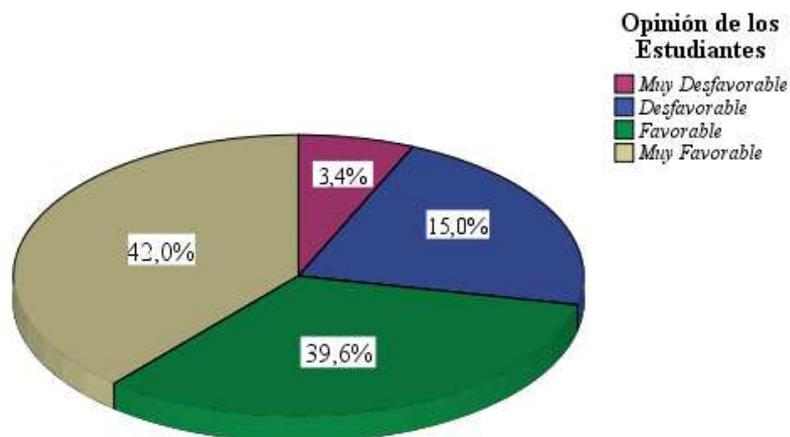
Del análisis general sobre la opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría desarrolladas por los docentes, se muestra en la Tabla y la Figura 4.2.1 que el 42,0% de los estudiantes opinaron que dichas actividades fueron *Muy Favorables*, seguidas del 39,6% de las opiniones *Favorables*, mientras que las *Desfavorables* representan el 15,0% y en último lugar las opiniones *Muy desfavorables* con el 3,4%. Estos datos permiten tener una primera aproximación a las opiniones emitidas por los estudiantes considerándose en general positivas dado que las opiniones *Favorables* y *Muy Favorables* suman casi el 80% del total.

*Tabla 4.2.1: Opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría de los docentes en las asignaturas con prácticas profesionales curriculares. Paraná, 2015.*

		Frecuencia	Porcentaje
<b>Opinión de los estudiantes</b>	<i>Muy Desfavorable</i>	10	3,4%
	<i>Desfavorable</i>	44	15,0%
	<i>Favorable</i>	116	39,6%
	<i>Muy Favorable</i>	123	42,0%
	Total	293	100,0%

*Nota:* Tabla elaborada a partir de los datos recopilados de la encuesta a los estudiantes.

*Tabla 4.2.1: Opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría de los docentes en las asignaturas con prácticas profesionales curriculares. Paraná, 2015.*



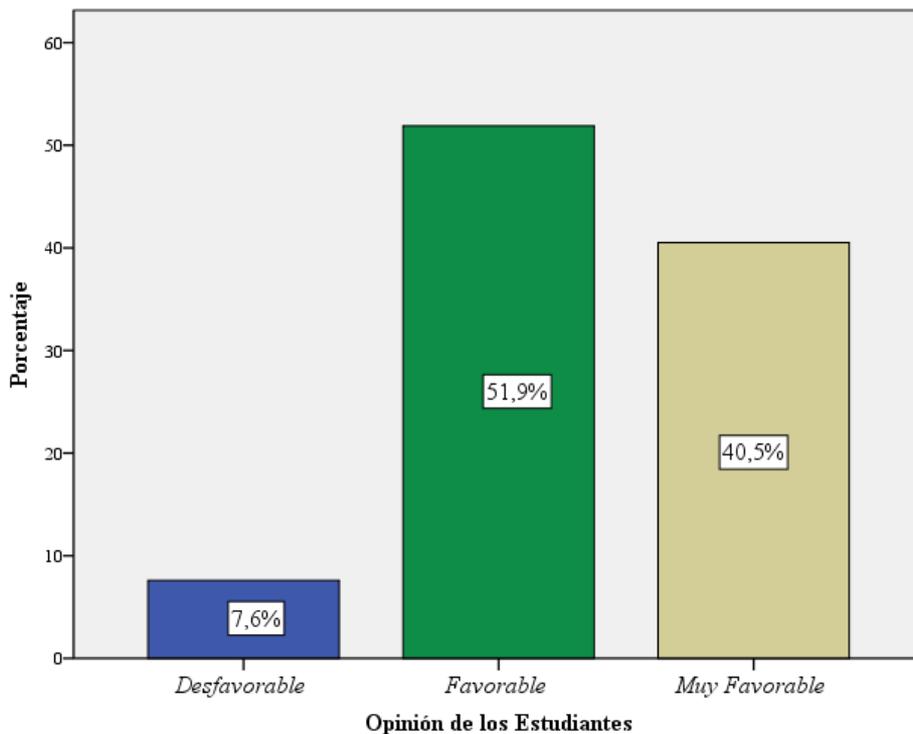
En la asignatura Enfermería Básica se pudo identificar que en el total de los encuestados el 51,9% dio una opinión *Favorable* sobre las actividades de tutoría, el 40,5% corresponde a opiniones *Muy Favorables* y en menor medida las opiniones *Desfavorables* con el 7,6% .Cabe mencionar que no se registraron opiniones *Muy Desfavorables*, tal como se puede apreciar en la Tabla y la Figura 4.2.2.

*Tabla 4.2.2: Opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría en la asignatura Enfermería Básica. Paraná, 2015.*

		Frecuencia	Porcentaje
<b>Opinión de los estudiantes</b>	<i>Muy Desfavorable</i>	-	-
	<i>Desfavorable</i>	6	7,6%
	<i>Favorable</i>	41	51,9%
	<i>Muy Favorable</i>	32	40,5%
	<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100,0%</b>

*Nota:* Tabla elaborada a partir de los datos recopilados de la encuesta a los estudiantes.

*Gráfico 4.2.2: Opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría en la asignatura Enfermería Básica. Paraná, 2015.*



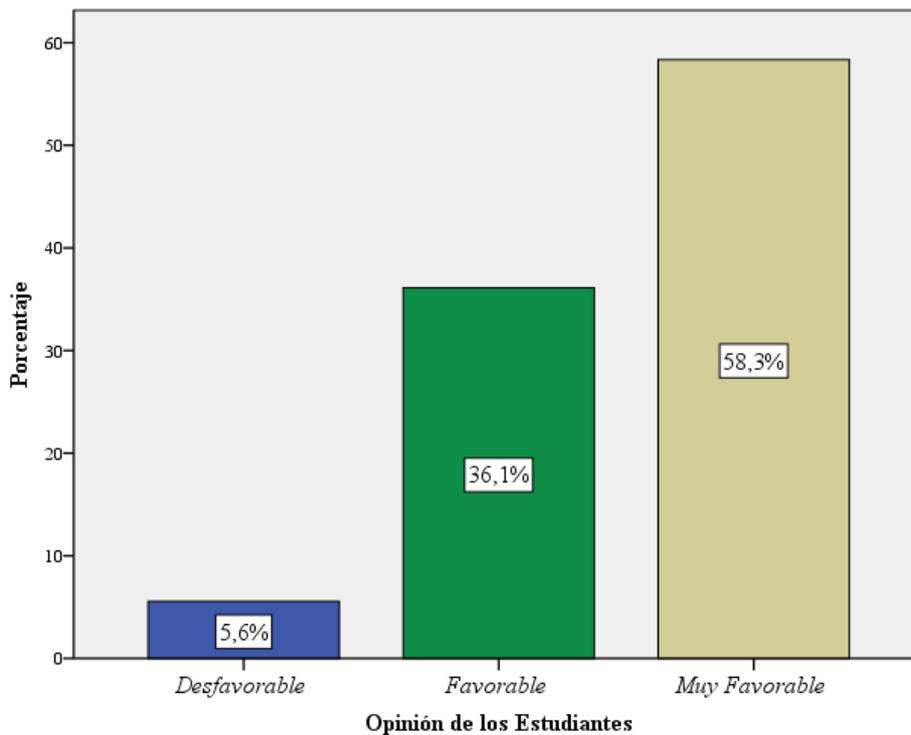
En lo que concierne a la opinión de los estudiantes que cursaron la asignatura Enfermería del Adulto y el Anciano, según se representa la Tabla y la Figura 4.2.3, se destaca el 58,3% de las opiniones fueron *Muy Favorables* seguidas de las opiniones *Favorables* con el 36,1%. En este caso las opiniones *Desfavorables* solo aparecieron con el 5,6% y no se evidenciaron opiniones *Muy desfavorables* para las actividades de tutoría.

*Tabla 4.2.3: Opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría en la asignatura Enfermería del Adulto y el Anciano. Paraná, 2015.*

		Frecuencia	Porcentaje
<b>Opinión de los estudiantes</b>	<i>Muy Desfavorable</i>	-	-
	<i>Desfavorable</i>	4	5,6%
	<i>Favorable</i>	26	36,1%
	<i>Muy Favorable</i>	42	58,3%
	<b>Total</b>	72	100,0%

*Nota:* Tabla elaborada a partir de los datos recopilados de la encuesta a los estudiantes.

*Gráfico 4.2.3: Opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría en la asignatura Enfermería del Adulto y el Anciano. Paraná, 2015.*



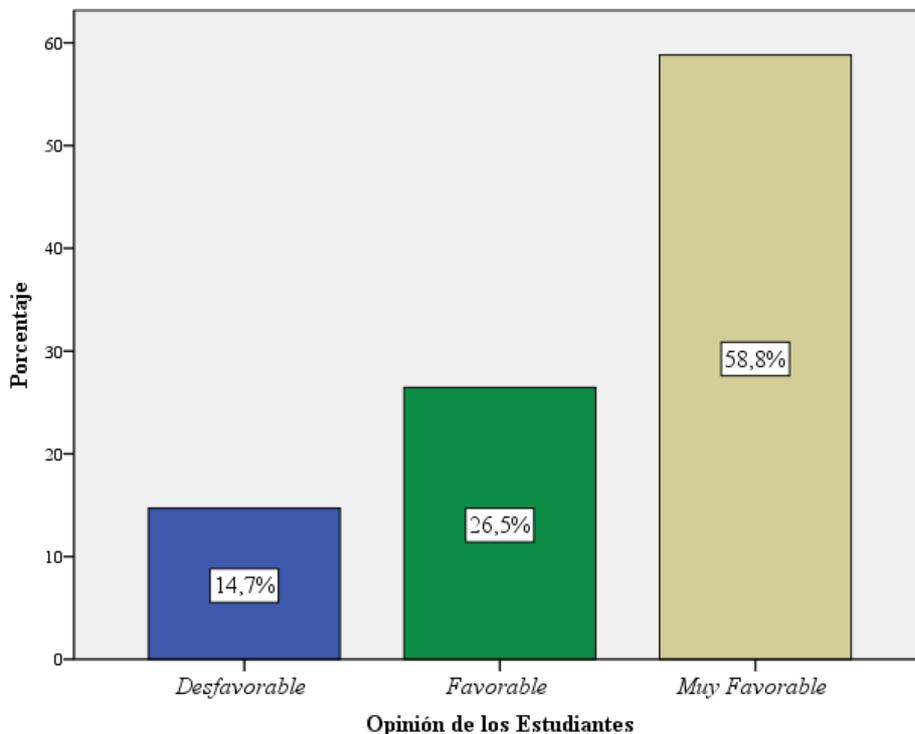
En Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría, al igual que en la asignatura antes descrita, las opiniones de los estudiantes son en mayor medida *Muy Favorables*, en este caso representadas por el 58,8%, siguen a estos resultados con el 26,5% las opiniones *Favorables* y se evidencian en último lugar con el 14,7% las *Desfavorables* (Tabla 4.2.4 y Figura 4.2.4).

*Tabla 4.2.4: Opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría en la asignatura Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría. Paraná, 2015.*

		Frecuencia	Porcentaje
<b>Opinión de los estudiantes</b>	<i>Muy Desfavorable</i>	-	-
	<i>Desfavorable</i>	10	14,7%
	<i>Favorable</i>	18	26,5%
	<i>Muy Favorable</i>	40	58,8%
	<b>Total</b>	<b>68</b>	<b>100,0%</b>

*Nota:* Tabla elaborada a partir de los datos recopilados de la encuesta a los estudiantes.

*Gráfico 4.2.4: Opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría en la asignatura Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría. Paraná, 2015.*

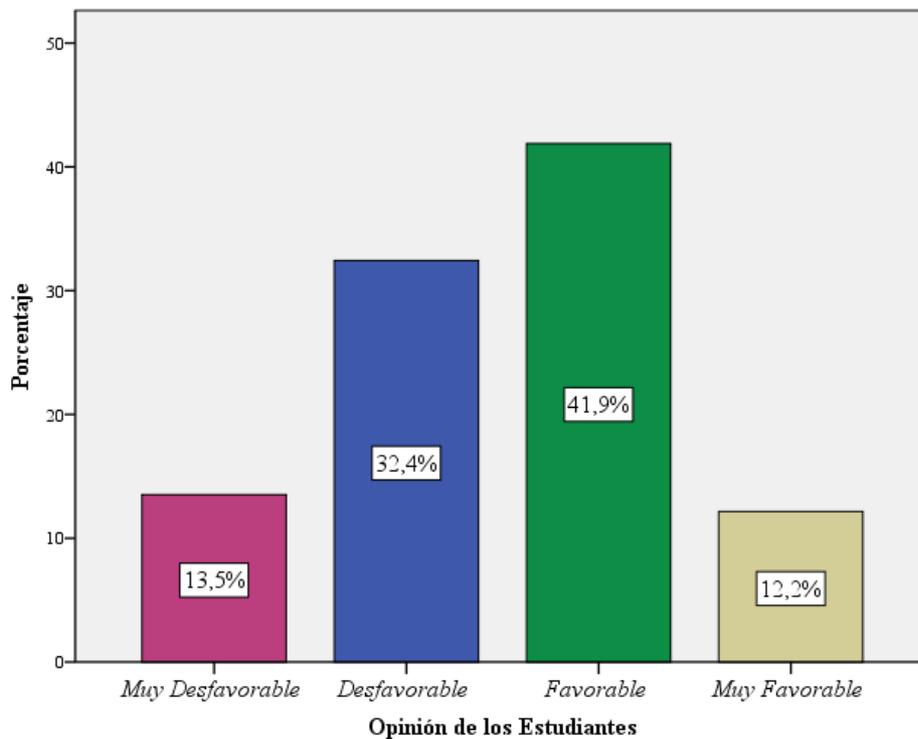


Por último los resultados obtenidos en la Tabla y en la Figura 4.2.5 correspondientes a las opiniones de la asignatura Introducción a la Administración en Enfermería se observa que se presenta un porcentaje elevado en cuanto a opiniones *Favorables* con el 41,9%, mientras que el menor porcentaje corresponde a *Muy Favorables* con el 12,2%. Respecto a las opiniones *Desfavorables* se destaca el 32,4% y las *Muy Desfavorables* se dan en un 13,5%.

*Tabla 4.2.5: Opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría en la asignatura Introducción a la Administración en Enfermería. Paraná, 2015.*

		Frecuencia	Porcentaje
<b>Opinión de los estudiantes</b>	<i>Muy desfavorable</i>	10	13,5%
	<i>Desfavorable</i>	24	32,4%
	<i>Favorable</i>	31	41,9%
	<i>Muy favorable</i>	9	12,2%
	Total	74	100,0%

*Gráfico 4.2.5: Opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría en la asignatura Introducción a la Administración en Enfermería. Paraná, 2015.*



A modo de síntesis se puede decir que en este capítulo se aborda el análisis de las características y el sentido que le asignan los docentes a las actividades de tutoría en asignaturas con Prácticas Profesionales Curriculares de la Licenciatura en Enfermería.

Vale destacar que se analizó como se distribuyen las actividades de tutoría identificadas en las asignaturas Enfermería Básica, Enfermería del Adulto y el Anciano, Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría y en Introducción a la Administración en Enfermería.

Finalmente Mediante estadística descriptiva se analizó además la opinión de los estudiantes respecto a las actividades de tutoría que realizan los docentes en las asignaturas contempladas en este estudio.

## **Referencias**

- Álvarez Pérez, P. R. González Alfonso M C. (2010). Estrategias de intervención tutorial en la universidad: una experiencia para la formación integral del alumnado de nuevo ingreso. *Tendencias Pedagógicas N° 16*, pp, 237-256. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1952/2063>
- Arbizu, F; Lobato, C; del Castillo, L. (2005). Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria. *Revista de Psicodidáctica, 10(1)*, pp. 7-21. Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/175/17514745002.pdf>
- García Nieto, N. (Abril, 2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 22(1)*, pp. 21-48. Universidad de Zaragoza, España. Recuperado de: <http://www.tutoria.unam.mx/sitetutoria/ayuda/11-functutorialsep.pdf>
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª ed. México. McGraw-Hill Interamericana.

---

## CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

---

*"La conclusión es que sabemos muy poco y sin embargo es asombroso lo mucho que conocemos. Y más asombroso todavía que un conocimiento tan pequeño pueda dar tanto poder."*

Bertrand Russell (1872 -1970)

Las tutorías se encuentran reglamentadas en el ámbito de la Universidad Autónoma de Entre Ríos como parte de una política para asegurar el acompañamiento a los estudiantes durante su trayectoria de formación y evitar el desgranamiento. En esta línea, institucionalmente desde la Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud dichas acciones se ven en un proceso de desarrollo, empezando a incluirse durante el Curso de Ingreso que deben realizar los aspirantes a las carreras.

A partir de esta tesis puede comprobarse que para el desarrollo de las asignaturas con prácticas profesionales de la Licenciatura en Enfermería, los docentes realizan actividades de tutorías que apuntan a una enseñanza integral en el proceso de formación de sus estudiantes.

Las actividades de tutorías configuradas a partir del discurso de los docentes se vinculan con unidades de contexto o espacios educativos que tienen que ver con *Clases Teóricas (CT)*, *Clases de Consulta (CC)*, *Prácticas de Simulación (PS)*, *Prácticas Hospitalarias (PH)* y *Prácticas en la Comunidad (PC)*. En base a esto resulta interesante remarcar que las actividades de tutoría se desarrollan no solo en instancias de prácticas curriculares en terreno sino que también en los diversos contextos donde se ejerce la docencia.

Respecto a las actividades de tutoría se logran identificar siete categorías: ACOMPAÑAMIENTO, REVISIÓN DE LA TEORÍA, COMUNICACIÓN FLUIDA, DEMOSTRACIÓN, EVALUACIÓN, CONTENCIÓN EMOCIONAL E INCENTIVO. Al agruparse estas categorías y considerando los aportes de Arbizu et al (2005)<sup>20</sup>, García Nieto (2008)<sup>21</sup> y Álvarez Perez y

---

<sup>20</sup> Arbizu et al (2005) hacen referencia a las tutorías como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes y que se desarrolla en el contexto de la docencia de cada una de las asignaturas que un profesor imparte.

<sup>21</sup> García Nieto (2008) considera que la Tutoría permite una asesoría personal del alumno considerando todos sus aspectos y necesidades intelectuales, sociales, académicas y personales.

González Alfonso (2010)<sup>22</sup> se logró en esta tesis dar sentido a las actividades de tutoría como prácticas educativas intencionales que permiten experiencias de aprendizaje para el desarrollo profesional, el apoyo emocional y psicológico mediante la interacción y monitoreo de los estudiantes.

Este tipo de prácticas tienen como fortaleza potenciar el aprendizaje experiencial de los estudiantes que Camilloni lo define como “una estrategia de enseñanza con enfoque holístico que está destinada a relacionar el aprendizaje académico con la vida real” (2013, p. 15).

Vale mencionar que las actividades de tutoría identificadas no son mencionadas por los docentes como tutorías en sí mismas, pero se encuadran como tales desde el punto de vista teórico.

Del mismo modo, de acuerdo a las planificaciones de cátedra de las asignaturas tomadas para este estudio, se observa que algunas de las actividades planificadas para el desarrollo de los contenidos pautados en el plan de estudio coinciden con las actividades de tutoría que emergieron de los discursos docentes.

En general, de acuerdo a los resultados obtenidos, la actividad que tiene mayor repercusión es el ACOMPAÑAMIENTO, seguida de la COMUNICACIÓN FLUIDA, y la REVISIÓN DE LA TEORÍA. Por otro lado, las actividades de tutoría que tienen la menor distribución en cuanto a las unidades de contexto son el INCENTIVO y la DEMOSTRACIÓN.

Respecto a la distribución de las actividades de tutoría se comprueba que la mayor concentración respecto a las unidades de contexto se da en Enfermería Básica. En Enfermería del Adulto y el Anciano están presentes las siete categorías identificadas, mientras que la menor cantidad de las mismas se evidencia en Introducción a la Administración en

---

<sup>22</sup>Álvarez y González (2010) plantea que la tutoría consiste en un espacio para el aprendizaje integral del alumnado, un aprendizaje con un sentido de liberación y de dominio de estrategias para la acción.

Enfermería. Por otra parte, en la asignatura Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría se destaca que las actividades de tutoría se vinculan al menor número de unidades de contexto.

Pudo constatarse que los docentes en reiteradas oportunidades hicieron observaciones sobre la implementación del nuevo plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería, las reformas edilicias de los espacios de cursado y destacaron la masividad de estudiantes. Si bien estas circunstancias pueden ser ajenas a decisiones de las cátedras, podrían marcar debilidades al momento de implementar las actividades de tutoría.

A pesar de esto, desde la perspectiva general de los estudiantes, se identifica que las opiniones sobre las actividades de tutoría fueron positivas dado que la mayoría de las respuestas obtenidas se concentraron en casi el 80% donde las opiniones *Favorables* y *Muy Favorables* se corresponden con el 39,6% y el 42,0 % respectivamente. Los resultados expuestos indicarían una fortaleza para el estudiantado al aprovechar estos recursos de aprendizaje.

### **5.1.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN ENFERMERÍA BÁSICA**

En la asignatura Enfermería Básica aparecen las actividades de tutoría en la totalidad de las unidades de contexto identificadas. Respecto al desarrollo de las *Clases Teóricas (CT)* se destacan las actividades de ACOMPAÑAMIENTO, COMUNICACIÓN FLUIDA y REVISIÓN DE LA TEORÍA.

En el marco de las *Clases de Consulta (CC)* emergen actividades de ACOMPAÑAMIENTO, COMUNICACIÓN FLUIDA y EVALUACIÓN. Las *CC* son mencionadas explícitamente por los docentes como tutorías, sin embargo esta conceptualización no podría considerarse una debilidad de la cátedra Enfermería Básica, sino que indican desconocimiento del amplio

significado de las tutorías, circunscribiéndolas únicamente a la atención de consultas de los estudiantes en este ámbito de la asignatura.

Las actividades de tutoría desarrolladas en las *Prácticas de Simulación (PS)* articulan la REVISIÓN DE LA TEORÍA, la DEMOSTRACIÓN de los procedimientos o técnicas, el ACOMPAÑAMIENTO a los estudiantes mientras replican las destrezas y la EVALUACIÓN que se realiza durante y al finalizar las actividades. Aquí se puede destacar como positivo que la evaluación es un proceso que se desarrolla a lo largo las *PS* como una instancia más de aprendizaje lo que propicia un espacio de auto evaluación grupal sobre las experiencias desarrolladas. Por otra parte, la CONTENCIÓN EMOCIONAL aparece como una fortaleza en Enfermería Básica ya que los estudiantes pueden verse envueltos por el temor, la ansiedad o inseguridad de realizar por primera vez procedimientos de enfermería.

En las *Prácticas Hospitalarias (PH)* de Enfermería Básica aparecen la mayoría de las actividades de tutoría: REVISIÓN DE LA TEORÍA, ACOMPAÑAMIENTO, EVALUACIÓN, COMUNICACIÓN FLUIDA, CONTENCIÓN EMOCIONAL y el INCENTIVO. Esto evidencia una significativa fortaleza al poner a disposición de los estudiantes en forma sistemática las actividades antedichas, dado que las *PH* implican una gran responsabilidad tanto para los docentes como para la Facultad. Sin embargo se podría identificar como debilidad que no fue mencionada la DEMOSTRACIÓN, lo cual podría ser muy importante para reforzar los aprendizajes de las destrezas y contribuir a disminuir el temor o ansiedad que pudiesen tener los estudiantes ante el contacto con pacientes.

Se puede decir que la concentración de actividades de tutoría que se desarrollan en las *PS* y *PH* se justifica al tratarse de actividades que implican una interacción con pacientes y el correcto desempeño profesional.

En las *Prácticas en Comunidad (PC)* se identifican actividades de ACOMPAÑAMIENTO, EVALUACIÓN y esporádicamente de INCENTIVO a los estudiantes. Las mismas permiten fortalecer la asignatura Enfermería Básica al permitir a los estudiantes un contacto con la sociedad en tareas universitarias de extensión como también visibilizar en los estudiantes el rol del profesional de enfermería en la comunidad.

A partir de estos resultados en la asignatura se evidencia una interesante fortaleza que contribuiría a la formación de los estudiantes considerando que todos los docentes entrevistados hacen aportes sobre las actividades de tutoría que son consensuadas para su desarrollo e incorporadas en las distintas unidades de contexto.

Otro aporte respecto a las actividades de tutoría en Enfermería Básica lo hacen los estudiantes quienes refirieron opiniones *Favorables* y *Muy Favorables*, las cuales representan el 92,4% del total de las respuestas. Al mismo tiempo se destaca la ausencia de opiniones *Muy Desfavorables* y una baja frecuencia de opiniones *Desfavorables* caracterizada con sólo el 7,6%. Desde la perspectiva de los estudiantes en esta asignatura existe una fortaleza en virtud de las opiniones positivas ya que las actividades de tutorías impactarían en el aprendizaje de los mismos.

## **5.2.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN ENFERMERÍA DEL ADULTO Y EL ANCIANO**

En Enfermería del Adulto y el Anciano las actividades de tutoría se desarrollan en *Clases Teórica (CT)*, *Clases de Consulta (CC)*, *Prácticas de Simulación (PS)* y *Prácticas Hospitalarias (PH)*. Particularmente en las *CT* se realizan actividades de REVISIÓN DE LA TEORÍA, COMUNICACIÓN FLUIDA y el INCENTIVO a los estudiantes. Estas actividades permiten a los docentes abordar temas específicos de la profesión, estableciendo un vínculo con los

estudiantes para estimularlos en el desarrollo profesional, lo cual refleja una fortaleza por parte de la cátedra.

En lo que respecta a las *CC* se realiza solamente el ACOMPAÑAMIENTO y son mencionadas como tutorías por la docente responsable de la asignatura. Aquí podría considerarse una debilidad dado que no todos los docentes están al tanto de la actividad de tutoría que en este espacio se desarrolla.

Las *PS* conforman uno de los principales ámbitos de formación en Enfermería del Adulto y el Anciano, donde se evidencian la REVISIÓN DE LA TEORÍA, la DEMOSTRACIÓN, el ACOMPAÑAMIENTO y la EVALUACIÓN. Esto implica un punto a favor para la cátedra al evacuar dudas, generar seguridad en los estudiantes, corregir sus errores en el desempeño y hacerlos partícipes en el proceso de evaluación.

La mayoría de las actividades de tutoría se desarrollan durante las *PH* que consisten en el ACOMPAÑAMIENTO, la DEMOSTRACIÓN, la COMUNICACIÓN FLUIDA, la CONTENCIÓN EMOCIONAL y el INCENTIVO. En este contexto de prácticas se evidencia como fortaleza el hecho que estas actividades son conocidas por el cuerpo docente, lo que posibilita a los estudiantes despejar inquietudes y evitar frustraciones durante el contacto con los pacientes.

En esta asignatura se destacan los aportes que realizan los estudiantes en función de las opiniones respecto a las actividades de tutoría. Las opiniones *Muy Favorables* representan el 58,3%, seguidas de las *Favorables* con el 36,1%, esto indica resultados muchos más positivos de acuerdo a la asignatura antes mencionada dado que estas opiniones concentran el 94,4% del total. Sin dudas esto marca una fortaleza desde la perspectiva estudiantil, considerando además que las opiniones *Desfavorables* solo aparecieron con el 5,6% y no se identificaron opiniones *Muy desfavorables*.

### **5.3.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN ENFERMERÍA EN SALUD MENTAL Y PSIQUIATRÍA**

Respecto a la asignatura Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría se identifican actividades de tutoría en las *Clases Teóricas (CT)* y las *Prácticas Hospitalarias (PH)*. En las *CT* se constató la COMUNICACIÓN FLUIDA y la CONTENCIÓN EMOCIONAL en situaciones personales de los propios estudiantes. Esto fue mencionado únicamente por la docente responsable de la cátedra, siendo una de las fortalezas en la asignatura ya que permite tranquilizar y estimular la confianza de los estudiantes en situaciones académicas y/o personales, intercambiar ideas, y permitir la expresión de dudas o posturas.

En las *PH* los docentes realizan actividades de tutoría en cuanto a la REVISIÓN DE LA TEORÍA, el ACOMPAÑAMIENTO, la EVALUACIÓN, la COMUNICACIÓN FLUIDA y la CONTENCIÓN EMOCIONAL. Las *PH* implican un contacto entre pacientes que padecen sufrimiento mental y los estudiantes, lo que puede generar una experiencia movilizadora en estos últimos que se inician a este tipo de práctica profesional. Ante estas situaciones la cátedra Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría presenta una fortaleza dado que los docentes realizan las actividades de tutorías posibilitando a los estudiantes dar a conocer sentimientos en relación a su vivencia en las prácticas y demostrar conocimientos teóricos. Asimismo otra fortaleza consiste en que los docentes están informados de los conocimientos, habilidades y actitudes del estudiantado, a partir de lo cual pueden hacer una devolución del desempeño particular a cada estudiante.

La COMUNICACIÓN FLUIDA fuera del horario de las actividades de la cátedra fue mencionada por un docente, la misma se realizaba vía correo electrónico o por mensajes telefónicos con el fin de atender consultas de los estudiantes sobre la materia. Si bien es algo

que no está programado en el ámbito de la cátedra, no deja de tener importancia en la interacción entre el docente y los estudiantes.

Las opiniones de los estudiantes en cuanto a las actividades de tutoría en Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría demuestran en mayor medida que son *Muy Favorables* y *Favorables* dado que concentran respectivamente el 58,8% y el 26,5% de las respuestas. El 14,7% restante corresponde opiniones *Desfavorables*, y no se identificaron opiniones *Muy desfavorables*. En esta materia también existe una fortaleza desde la perspectiva estudiantil que podría impactar en su formación como futuros profesionales.

#### **5.4.- ACTIVIDADES DE TUTORÍA EN INTRODUCCIÓN A LA ADMINISTRACIÓN EN ENFERMERÍA**

Por último en lo que respecta a Introducción a la Administración en Enfermería se identifican como actividades de tutoría al ACOMPAÑAMIENTO y a la COMUNICACIÓN FLUIDA distribuidas entre *Clases de Consulta (CC)*, *Prácticas Hospitalarias (PH)* y *Prácticas en Comunidad (PC)*.

En el plano de las *CC*, el ACOMPAÑAMIENTO se centra en la elaboración de guías de trabajo ante las dudas de los estudiantes y ocasionalmente se recurre a la COMUNICACIÓN FLUIDA.

Las *PH* permiten a los docentes brindar un ACOMPAÑAMIENTO solamente durante el primer día de actividad, esto es justificado de acuerdo al tipo de actividad propuesta para este contexto. Aquí también se identificó la COMUNICACIÓN FLUIDA como una actividad ocasional de los docentes.

Sin embargo se identificó que un docente tiene la disponibilidad para atender a los estudiantes fuera del horario de clases, reforzando la COMUNICACIÓN FLUIDA, a pesar de no estar institucionalizado en el ámbito de la cátedra.

Respecto al ACOMPAÑAMIENTO en las *PC* se identifica como un trabajo docente mucho más cercano a los estudiantes respecto a las *PH*.

En base a estos resultados podría suponerse una debilidad en la asignatura dada la escasez de actividades de tutoría durante el proceso de formación de los estudiantes, con lo cual no se tiende a fortalecer el vínculo entre los docentes y estudiantes. Este planteamiento podría relacionarse con las opiniones de los estudiantes que representan el mayor porcentaje de opiniones negativas dado que entre las opiniones *Desfavorables* y *Muy Desfavorables* suman un 45,9%. Particularmente las opiniones *Desfavorables* se representan con el 32,4% y las *Muy Desfavorables* con el 13,5%. Sin embargo en cuanto a las opiniones *Favorables* se pudo constatar el 41,9%, y en las opiniones *Muy Favorables* la menor frecuencia de aparición con el 8,1%.

## 5.5.- CONSIDERACIONES FINALES

A modo de síntesis se puede concluir que:

- Las actividades de tutoría comprenden prácticas educativas intencionales de los docentes que permiten experiencias de aprendizaje para el desarrollo profesional, el apoyo emocional y psicológico mediante la interacción y monitoreo de los estudiantes.
- En las asignaturas con prácticas profesionales de la Licenciatura en Enfermería, las actividades de tutorías se desarrollan en diversos ámbitos como *Clases Teóricas*, *Clases de Consulta*, *Prácticas de Simulación*, *Prácticas Hospitalarias* y *Prácticas en la Comunidad*. Es decir, que se desarrollan en espacios que van más allá de la típica consulta rutinaria del horario de consultas.

- Desde la perspectiva de los docentes las actividades de tutorías se agrupan en las categorías ACOMPAÑAMIENTO, REVISIÓN DE LA TEORÍA, COMUNICACIÓN FLUIDA, DEMOSTRACIÓN, EVALUACIÓN, CONTENCIÓN EMOCIONAL e INCENTIVO. Esto indica una fortaleza en el dictado de las asignaturas ya que apuntan al desarrollo de una enseñanza integral de los estudiantes.
- Las actividades de tutoría más relevantes son el ACOMPAÑAMIENTO, la COMUNICACIÓN FLUIDA, y la REVISIÓN DE LA TEORÍA, mientras que las actividades de tutoría que tienen la menor distribución en cuanto a las unidades de contexto son el INCENTIVO y la DEMOSTRACIÓN.
- Las Clases de Consulta son mencionadas explícitamente por los docentes como tutorías, lo que indicaría un desconocimiento respecto al amplio significado que se les puede asignar a las tutorías.
- La COMUNICACIÓN FLUIDA fue mencionada por dos docentes como una actividad desarrollada fuera del horario de actividades lo cual no está programado en el ámbito de las cátedras. Esto permite reforzar la interacción entre estos docentes y sus estudiantes, constituyéndose como un elemento esencial de la individualización del proceso formativo.
- La implementación de algunas actividades de tutoría identificadas varía entre las asignaturas de esta investigación, no encontrándose las mismas mencionada como tal en las planificaciones de cátedra, lo cual puede asociarse a que no se encuentran institucionalmente normalizadas e integradas como una práctica docente en la reglamentación del plan de estudios ni en el Reglamento Académico de la Facultad. Como consecuencia las actividades que se desarrollan en las asignaturas son

consensuadas entre los docentes responsables de las mismas formando parte de la cultura organizacional de la Unidad Académica.

- Los docentes que participaron del estudio se mostraron interesados por la temática abordada y abiertos a responder sobre actividades que resultaron cotidianas en sus respectivas asignaturas. Algunos de ellos asociaron el desempeño de actividades con la implementación del nuevo plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería, las reformas edilicias de los espacios de cursado y la masiva matrícula de estudiantes. Es probable que en algunos casos estas situaciones podrían generar debilidades al momento de implementar las actividades de tutoría.
- Desde la perspectiva de los estudiantes, las opiniones sobre las actividades de tutoría fueron positivas con aproximadamente el 80% de las opiniones *Favorables* y *Muy Favorables*, lo que indica una fortaleza dado al aprovechamiento de estos recursos que posibilitan a los estudiantes reflexionar, decidir de manera comprometida, responsable y autónoma, estimular la capacidad de resolver problemas, aplicar conocimientos a la práctica, adaptarse a nuevas situaciones y trabajar en equipo.
- Como tesista he experimentado algunas ventajas para cumplir con los objetivos de la presente investigación por ser docente de la carrera y participar en la gestión de la Unidad Académica, lo cual favoreció el acceso a las muestras del estudio y al contexto institucional. Esta tesis sin embargo representó un desafío personal para culminar con una instancia de formación de post grado para lo que fue necesario profundizar en materia de investigación, integrar conocimientos adquiridos durante la maestría y consecuentemente ahondar en una temática poco estudiada a nivel institucional.

## **5.6.- RECOMENDACIONES**

La presente tesis aporta conocimientos específicos sobre actividades de tutoría desde la perspectiva de los docentes y estudiantes involucrados en las asignaturas tomadas para este estudio. De acuerdo a las conclusiones se recomienda socializar los resultados con todos los docentes de la carrera a fin de generar espacios de discusión intra e inter cátedra para establecer un intercambio de experiencias y mejorar estas prácticas educativas.

Es importante destacar que no se identificaron investigaciones que aborden esta temática en el ámbito de la UADER y en otras instituciones educativas de nivel nacional abocadas a la formación de enfermeros/as. En este sentido se sugiere que los resultados aquí expuestos puedan tomarse como antecedentes para futuras investigaciones que aborden y profundicen otros aspectos de las actividades de tutoría.

Los hallazgos aquí plasmados pueden también ser un puntapié inicial que la gestión institucional de la Facultad puede tomar para conocer más ampliamente las características de las tutorías utilizadas en la totalidad de las asignaturas de la carrera una vez que se implemente por completo el nuevo plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería.

La sumatoria de futuros resultados generaría un cuerpo de conocimientos válidos para ser utilizados en acciones de política institucional que permitan:

- Ampliar la visión de las actividades de tutoría como una herramienta importante en la formación profesional.
- Entender y practicar las actividades de tutoría como una tarea educativa institucionalmente normalizada, vinculada e integrada a las prácticas docentes y no como algo incidental, improvisado o dejado a la buena voluntad de cada profesor.
- Implementar instancias de capacitación al cuerpo docente en cuanto a estrategias de tutoría, sus implicancias y su crucial valor en la formación universitaria.

El sentido que se da a las tutorías en esta tesis como un proceso conformado de acciones formativas requiere de docentes que conozcan y sean hábiles en las actividades aquí estudiadas con el fin de que la docencia en enfermería garantice la preparación de profesionales competentes identificados con su quehacer y que estén alertas al medio y a sus exigencias. Estos resultados podrán lograrse con la responsabilidad que tenemos los docentes ya que como lo manifiesta González (2006, p. 24) “todo profesor es un tutor del desarrollo personal y profesional del estudiante, en la medida que diseñen situaciones de aprendizaje potenciadoras de una actuación profesional responsable, competente, ética y de compromiso social”. Esto quiere decir que las actividades de tutorías y su impacto dependerán de cada uno de los que somos parte de las universidades y asumimos la responsabilidad de formar profesionales.

## **Referencias**

- Camilloni, A. R. W. (2013). La inclusión de la educación experiencial en el currículo universitario. En Méndez, G. et. al. *Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y de aprender* (pp 11 - 21). 1ª ed. Santa Fe, Argentina: Universidad Nacional del Litoral.
- Arbizu, F; Lobato, C; del Castillo, L. (2005). Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria. *Revista de Psicodidáctica*, 10(1), pp. 7-21. Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/175/17514745002.pdf>
- García Nieto, N. (Abril, 2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 22(1), pp. 21-48. Universidad de Zaragoza, España. Recuperado de: <http://www.tutoria.unam.mx/sitetutoria/ayuda/11-functutorialsep.pdf>
- Álvarez Pérez, P. R. González Alfonso M C. (2010). Estrategias de intervención tutorial en la universidad: una experiencia para la formación integral del alumnado de nuevo ingreso. *Tendencias Pedagógicas N° 16*, pp, 237-256. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1952/2063>
- González, M. (2006). El profesor tutor: una necesidad de la universidad del siglo XXI. *Revista Cubana de Educación Superior*, 26 (2), pp. 23-36. Recuperado de: <http://s32ddd366d73c3ffd.jimcontent.com/download/version/1430517418/module/11777055530/name/El%20profesor%20tutor%20una%20necesidad%20de%20la%20universidad%20del%20siglo%20XXI.pdf>

---

# BIBLIOGRAFÍA

---

*“Libros, caminos y días dan al hombre sabiduría”.*

*Proverbio árabe*

- Aguirre Negrete M. G. (Octubre, 2003). Tutorías Académicas en la Carrera de Enfermería. Opinión estudiantil. Programa Institucional de Tutoría Académica. Ponencia presentada en el Primer foro institucional de tutoría académica. México. Recuperado de: <http://148.202.105.12/tutoria/pdf1f/f010302.pdf>
- Alonso L. E. (2003). *La mirada Cualitativa en Sociología*. 2º Ed. Madrid, España: Editorial Fundamentos.
- Álvarez Pérez, P. R. González Alfonso M C. (2010). Estrategias de intervención tutorial en la universidad: una experiencia para la formación integral del alumnado de nuevo ingreso. *Tendencias Pedagógicas N° 16*, pp, 237-256. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1952/2063>
- Álvarez Rojo, V. (2004). *Las tutorías: otra forma de enseñar en la universidad*. La tutoría: elemento clave en el modelo europeo de educación superior. Universidad de Sevilla. Recuperado de: [http://campus.usal.es/~ofeees/PONENCIAS\\_TUTORIA/Victor%20Alvarez%20Rojo.pdf](http://campus.usal.es/~ofeees/PONENCIAS_TUTORIA/Victor%20Alvarez%20Rojo.pdf)
- Amador Fierros, G., Chávez Acevedo, A. M., Alcaraz Moreno, N., Moy López, N. A., Guzman Muñiz, J. y Tene Perez, C. E. (2007). El papel de los tutores en la auto-dirección del aprendizaje de los estudiantes de Enfermería. *Investigación y Educación en Enfermería*. 25(2), pp 52-59. Universidad de Antioquia. Facultad de Enfermería. Medellín, Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-53072007000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-53072007000200005&script=sci_arttext)
- Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S. y Sabelli, M. J. (2012). *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. 1ª ed. 1ª reimp. Buenos Aires, Argentina.: Paidós.
- Aranda, M; Bianculli, K. y Uriondo, E. (2009). Gestión académica y estrategias para la retención de la matrícula: programas de tutorías en la universidad pública. *Revista Gestão Universitária América Latina*, 2(1). Universidade Federal de Santa Catarina. Recuperado de: <http://nulan.mdp.edu.ar/1435/1/01256.pdf>

- Arbizu, F; Lobato, C; del Castillo, L. (2005). Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria. *Revista de Psicodidáctica*, 10(1), pp. 7-21. Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/175/17514745002.pdf>
- Arnaiz, P. y Isús, S. (1998) *La tutoría, organización y tareas*. 4ª ed. Barcelona, España: Grao.
- Asociación de Escuelas Universitarias de Enfermería de la República Argentina. (19 de Agosto de 2.011). *Resolución N° 008*. Córdoba, Argentina.
- Bianculli, K. y Marchal, M. (2013). Las tutorías universitarias. Estudio de caso: programa de tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas. 1era, pp 7 – 84 Universidad Nacional de Mar del Plata,. Recuperado de: <http://nulan.mdp.edu.ar/1873/1/01477.pdf>
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor S.A.
- Cambours de Donini, A. M. Iglesias, A.I. y Muñoz de Britos, S. M. (2012). La tutoría en la universidad: una estrategia para la retención de los estudiantes. En Arriaga García de Andoaín, J. et al. *ICLABES. Primera Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en la Educación Superior* (pp. 125-132). Departamento de publicaciones de la E.U.I.T de Telecomunicaciones, Madrid. Recuperado de: [http://clabes-alfaguia.org/clabes-2011/docs/0\\_LIBRO\\_COMPLETO.pdf](http://clabes-alfaguia.org/clabes-2011/docs/0_LIBRO_COMPLETO.pdf)
- Camilloni, A. R. W. (2013). La inclusión de la educación experiencial en el currículo universitario. En Méndez, G. et. al. *Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y de aprender* (pp 11 - 21). 1ª ed. Santa Fe, Argentina: Universidad Nacional del Litoral.
- Cano González, R. (Abril, 2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿Cómo lograrlo? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(1), pp. 181-204. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado Zaragoza, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015332014>

- Castillo Parra, S, y Vessoni Guioti R. D. (2007). La relación tutor – estudiante en las prácticas clínicas del estudiante de enfermería. *Educare21*, 38. Valencia. Recuperado de: [http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/128534/Publicacion\\_Educare21\\_Castillo.pdf?sequence=1](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/128534/Publicacion_Educare21_Castillo.pdf?sequence=1)
- Capelari, M. I. (Septiembre, 2010). Los sistemas de tutoría en Argentina y su impacto en las universidades: Un enfoque de la evaluación desde la perspectiva institucional. Ponencia presentada en el 1er Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías. Oberá, Misiones. Argentina. Recuperado de: [http://www.redapu.com/uploads/misc/P\\_65\\_Ponencia\\_Capelari.pdf](http://www.redapu.com/uploads/misc/P_65_Ponencia_Capelari.pdf)
- Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud, Universidad Autónoma de Entre Ríos. (18 de Diciembre de 2013). *Resolución N° 0488-13 FCVyS*. Paraná.
- Consejo Superior de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. (29 de Mayo de 2013). *Resolución "CS" N° 062*. Paraná.
- Consejo Superior de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. (27 de Septiembre de 2013). *Resolución "CS" N° 166-13*. Paraná.
- Camilloni, A. R. W. (2013). La inclusión de la educación experiencial en el currículo universitario. En Méndez, G. et. al. *Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y de aprender* (pp 11 - 21). 1ª ed. Santa Fe, Argentina: Universidad Nacional del Litoral.
- De Alba, A. (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: .Ed. Miño y Dávila Editores.
- Duarte, M.E. (2013). Presentación. En Ambroggio, G. ... et. al.; Duarte, M.E. (comp) *Tutorías para ingresantes: experiencias en la UNC*. (pp. 15 – 24). Universidad Nacional de Córdoba - Córdoba.
- Fernández Chaves, F. (2002) El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, 2(96). Universidad de Costa Rica San José, Costa Rica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/153/15309604.pdf>

- Figueroa, A. A. (Abril, 1999). La innovación en la educación superior en enfermería y los aportes del diseño de instrucción. *Rev.latino-am. enfermagem - Ribeirão Preto*, 7 (2), pp 5-13. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v7n2/13456.pdf>
- Flores, G d C., Chehaybar y Kury, E. y Abreu, L F (Enero – Marzo, 2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la educación superior*. XL1(157), pp 189-209. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v40n157/v40n157a9.pdf>
- Freire P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. 3ª ed. 4ª reimp. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores
- Freire P. (2015). *Cartas a quien pretende enseñar*. 9ª ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores
- Fresco Calvo, X E y Segovia Largo, A. (2001). La acción tutorial en el marco docente. En Hamson De Brussa, A. et. al. (Ed) *La función tutorial. Una revisión de la cultura institucional escolar* (pp. 15 - 66). Rosario. Homo Sapiens Ediciones.
- García López R I, Cuevas Salazar O, Vales Garcia J J y Cruz medina I R. (2012). Impacto de la tutoría presencial y virtual en el desempeño académico de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação*, 2 (58), pp 1-11. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/4497Garcia.pdf>
- García Nieto, N. (Abril, 2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 22(1), pp. 21-48. Universidad de Zaragoza, España. Recuperado de: <http://www.tutoria.unam.mx/sitetutoria/ayuda/11-functutorialsep.pdf>
- Gonzáles, M. (2006). El profesor tutor: una necesidad de la universidad del siglo XXI. *Revista Cubana de Educación Superior*, 26 (2), pp. 23-36. Recuperado de: <http://s32ddd366d73c3ffd.jimcontent.com/download/version/1430517418/module/11777055530/name/El%20profesor%20tutor%20una%20necesidad%20de%20la%20universidad%20del%20siglo%20XXI.pdf>

- González Salcedo, P. y Chaves Reyes, A. M. (Julio – Diciembre, 2009). Proceso de atención de enfermería desde la perspectiva docente. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 11(2), pp 47-76. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://javeriana.edu.co/Facultades/Enfermeria/revista1/files/115.pdf>
- Guzmán Castro, A. E. (Julio – Septiembre, 2011). Tutorías virtuales como herramienta complementaria y su efecto sobre las evaluaciones globales en estudiantes universitarios. *Educación Médica Superior*, 25(3), pp 275 - 282. La Habana, Cuba. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412011000300005&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412011000300005&script=sci_arttext)
- Hanne A V y Mainardi Remis A I (2013). Reflexiones sobre la inclusión de grupos en situación de vulnerabilidad en la educación superior. El Dispositivo Tutorial: un espacio en construcción. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (2), pp 173-192. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4414189.pdf>
- Hernández Rodríguez, J. y Cabrera Arias M.A. (2003). *Utilidad y actitudes en la tutoría desde la percepción del estudiante de enfermería*. Escuela de Enfermería y Obstetricia de Irapuato. Universidad de Guanajuato. Recuperado de: <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/221.pdf>
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. 4ª ed. México. McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª ed. México. McGraw-Hill Interamericana.
- Lara García, B. (coord) (2009). *La tutoría académica en educación superior: modelos, programas y aportes. El caso del Centro Universitario de Ciencias de la Salud*. Universidad de Guadalajara, México: Unidad Editorial del Centro Universitario de Ciencias de la Salud México.
- Licenciatura en Enfermería. Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud, Universidad Autónoma de Entre Ríos (2015). *Planificación de Enfermería Básica*. Paraná.

- Licenciatura en Enfermería. Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud, Universidad Autónoma de Entre Ríos (2015). *Planificación de Enfermería del Adulto y el Anciano*. Paraná.
- Licenciatura en Enfermería. Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud, Universidad Autónoma de Entre Ríos (2015). *Planificación de Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría*. Paraná.
- Licenciatura en Enfermería. Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud, Universidad Autónoma de Entre Ríos (2015). *Planificación de Introducción a la Administración en Enfermería*. Paraná.
- Lobato, C. (2004) La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención. *Papeles Salmantinos de Educación*, (3), pp 31-57. Facultad de Pedagogía, Universidad Pontificia de Salamanca. Recuperado de: <http://summa.upsa.es/pdf.vm?id=0000029796&page=1&search=&lang=es>
- Lobato Fraile, C., Arbizu Bacaicoa, F. y del Castillo Prieto, L. (Julio, 2005). Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5(2), pp 149-168. Universidad de Almería, Almería, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/560/56050205.pdf>
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI, Revista de Educación*, 4, pp. 167-179. Universidad de Huelva. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequence=1>
- López Ortega, A. (Octubre, 2003) La tutoría en la Universidad. Ponencia presentada en el Primer foro institucional de tutoría académica. México. Recuperado de: <http://148.202.105.12/tutoria/pdf1f/f010301.pdf>
- López Yáñez, J. (1995). La cultura de la institución escolar. Investigación en la escuela. *Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Sevilla*. España. Recuperado de:

[https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/34732/La\\_cultura\\_de\\_la\\_institucion\\_escolar.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/34732/La_cultura_de_la_institucion_escolar.pdf?sequence=1)

Magaña Echeverría, M. A., Hernández Suárez C. M. y Cruz Méndezos S. A. (2003). *Impacto de la tutoría en el indicador Tasa de Retención. El caso de la Universidad de Colima.* Universidad de Colima, México. Recuperado de: <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/223.pdf>

Maggio, L. (2000). El tutor en la educación a distancia. En Litwin, E. (comp.) *La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa.* 1º ed. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Martínez, A. L. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 8(1), pp 233 – 252. Universidad Complutense de Madrid Servicio de Publicaciones. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/39279743\\_La\\_accion\\_tutorial\\_de\\_la\\_funcion\\_docente\\_universitaria](https://www.researchgate.net/publication/39279743_La_accion_tutorial_de_la_funcion_docente_universitaria)

Ministerio de Educación. (30 de Octubre de 2015). *Resolución N° 2721.* Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación. (11 de Agosto de 2014). *Resolución N° 1192.* Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. (15 de Septiembre de 2005). *Resolución N° 1041.* Buenos Aires, Argentina.

Molina Aviles. M. (Julio – Diciembre, 2004). La tutoría una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades* (28), pp 35-39. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Distrito Federal, Organismo Internacional. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302805>

Monti, J. (2012). La Universidad en tiempos presentes. El desafío de la inclusión. *Gestión Universitaria*. 4(2). Buenos Aires. Recuperado de: [http://www.gestuniv.com.ar/gu\\_11/v4n2a1.htm](http://www.gestuniv.com.ar/gu_11/v4n2a1.htm)

- Muñoz Urías, M. (2004). Percepción de los procesos docentes y la tutoría en la Maestría en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional de Sonora, México en las unidades Hermosillo y Nogales. Recuperado de: [http://www.rdisa.org.mx/documentos/Ponencias/Z%20Otros%20Eventos/t01\\_MunozUrias.pdf](http://www.rdisa.org.mx/documentos/Ponencias/Z%20Otros%20Eventos/t01_MunozUrias.pdf)
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 17 (1), pp. 15-29. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>
- Pérez Abellás, A. (2006). Percepciones sobre la tutoría en profesores y alumnos de la Universidad de Vigo. *Revista Educación, Desarrollo y Diversidad*, 9(2), pp 5 – 20. Recuperado de: [http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form\\_apoyo\\_calidad/docs/materiales-iniciacion/tutoriauniversitariad12/!](http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form_apoyo_calidad/docs/materiales-iniciacion/tutoriauniversitariad12/)
- Pineda, E. y Alvarado, E. (2008). *Metodología de la Investigación*. 3ª ed. Serie PALTEX para ejecutores de salud N° 47. Organización Panamericana de la Salud. Washington, DC.
- Porta, L. y Silva, M. (2008). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. Recuperado de: <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>
- Puerta, M., Balarin, M., Lema, Y. Velez, O. y Wong, I. (1999) *Investigación: elaboración de pautas para el desarrollo de capacidades para una adecuada función tutorial*. Ministerio de Educación - Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Lima. Recuperado de: <http://docplayer.es/15591340-Ministerio-de-educacion-universidad-peruana-de-ciencias-aplicadas.html>
- Quintana Peña, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. En Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Pp. 47- 48. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Recuperado de: <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf>

- Rodríguez Hoyos, C y Calvo Salvador, A. (2011) La figura del tutor de e-learning. Aportaciones de una investigación con estudios de caso. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8(1), pp 66 -79. Universitat Oberta de Catalunya. Barcelona. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/Rusc/article/download/225626/306982>
- Sanjuán Quiles, A. y Ferrer Hernández, M. E. (Septiembre, 2008) Perfil emocional de los estudiantes en prácticas clínicas. Acción tutorial en enfermería para apoyo, formación, desarrollo y control de las emociones. *Investigación y Educación en Enfermería*, 26(2), pp. 226-235. Universidad de Antioquia Medellín, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1052/105212447005.pdf>
- Sanjurjo, L. (2006). Algunos supuestos básicos que subyacen en las teorías y prácticas pedagógicas. En Sanjurjo, L; Vera, M. T. *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior* (pp 19 – 50). 1ª ed. 7ª reimp. Rosario, Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Sanjurjo, L (2006) Estrategias didácticas para orientar el aprendizaje significativo. En Sanjurjo, L; Vera, M. T. *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior* (pp 51 – 76). 1ª ed. 7ª reimp. Rosario, Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Sattler, S. A. y Moyano, C. T. (Octubre, 2013). Las tutorías como mecanismo de inclusión en el CRES DEAN FUNES. Ponencia presentada en el Congreso en Docencia universitaria. Universidad Nacional de Buenos Aires. Argentina. Recuperado de: <http://www.cdu.rec.uba.ar/content/las-tutor%C3%ADas-como-mecanismo-de-inclusi%C3%B3n-en-el-cres-de%C3%A1n-funes>
- Sebastián Ramos, A. Sánchez García, M. (1999) La función tutorial en la universidad y la demanda de atención personalizada en la orientación. *Educación XXI*, 2, pp 245-263. Decanato de la Facultad de Educación. UNED, Madrid. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/revistasuned/index.php/educacionXX1/article/view/381/332>

Suárez Arroyo, N. y Villalobos J. (2010). Tesis de Grado e Investigación Cualitativa. Archivo Arquidiocesano de Mérida. Serie: Estudios, 11. Mérida, Venezuela. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/691/69124516002.pdf>

Tomás Folch, M. y Rodríguez Gómez, D. (2009). Conocer la cultura de la universidad contemporánea. *Revista Iberoamericana de Educación (49) 1*. Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/David\\_Rodriguez-Gomez/publication/28262966\\_Conocer\\_la\\_cultura\\_de\\_la\\_universidad\\_contemporanea\\_el\\_CICOU/links/00b495168367c92814000000/Conocer-la-cultura-de-la-universidad-contemporanea-el-CICOU.pdf](https://www.researchgate.net/profile/David_Rodriguez-Gomez/publication/28262966_Conocer_la_cultura_de_la_universidad_contemporanea_el_CICOU/links/00b495168367c92814000000/Conocer-la-cultura-de-la-universidad-contemporanea-el-CICOU.pdf)

Torres, S.; González Bonorino, A. y Vavilova, I. (2015). La cita y referencia bibliográfica: Guía basada en las normas APA. 3ª ed. Ciudad de Buenos Aires. Biblioteca Central de Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Recuperado de: [http://www.uces.edu.ar/biblioteca/Citas\\_bibliograficas-APA-2015.pdf](http://www.uces.edu.ar/biblioteca/Citas_bibliograficas-APA-2015.pdf)

Universidad Nacional de Tucumán (Octubre, 2011). *Conclusiones de Ejes temáticos del II Congreso argentino de Sistemas de Tutorías: Su evaluación*. Tucumán. Recuperado de: <http://www.tutoria2011.unt.edu.ar/?p=256>

Villalobos, J. (2010). El análisis de los datos en la investigación cualitativa. En Suárez Arroyo, N. R. y Villalobos, J. (Coord.) *Tesis de Grado e investigación cualitativa* (pp. 40 -70). Mérida-Venezuela. Arquidiócesis de Mérida. Archivo Arquidiocesano de Mérida. Serie: Estudios, 11. Recuperado de: [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/32488/1/tesis\\_cualitativa2010.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/32488/1/tesis_cualitativa2010.pdf)

Yuni, J.A. y Urbano, C.A. (2006). *Técnicas para Investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. 2ª ed. Vol 2. Córdoba: Editorial Brujas.

Zepeda, S. (2008) Relaciones entre evaluación de aprendizajes y práctica pedagógica: Explorando la estrategia de acompañamiento pedagógico. *Revista Pensamiento Educativo*, 43, pp 243-258. Recuperado de: <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download/440/903>

---

# ANEXOS

---

*“Lo que vemos cambia lo que sabemos. Lo que  
conocemos, cambia lo que vemos”.*

*Jean Piaget (1896 - 1980)*

### **ANEXO 3.1: CARACTERISTICAS DE LOS ESTUDIANTES QUE FORMAN PARTE DE LA MUESTRA**

*Tabla 3.1.1: Índices descriptivos de la edad de los estudiantes que cursaron asignaturas con prácticas profesionales curriculares. Paraná -2015*

	Válidos	79
	Perdidos	0
Media		26,46
Moda		21
Rango		25
Mínimo		19
Máximo		44
Percentiles	25	22,00
	50	24,00
	75	30,00

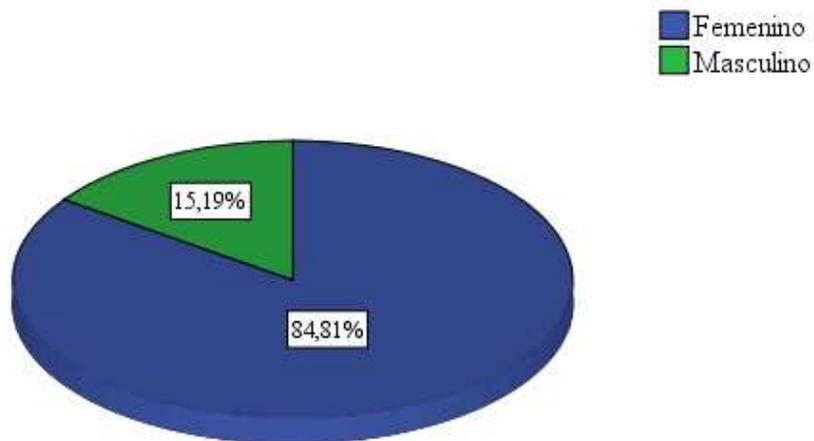
*Nota:* Tabla elaborada a partir de los datos recopilados de la encuesta a los estudiantes.

*Tabla 3.1.2: Distribución según género de los estudiantes, que cursaron asignaturas con prácticas profesionales curriculares. Paraná -2015*

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos Femenino	67	84,8%
Masculino	12	15,2%
Total	79	100,0%

*Nota:* Tabla elaborada a partir de los datos recopilados de la encuesta a los estudiantes.

*Gráfico 3.1.2: Distribución según género de los estudiantes, que cursaron asignaturas con prácticas profesionales curriculares. Paraná -2015*

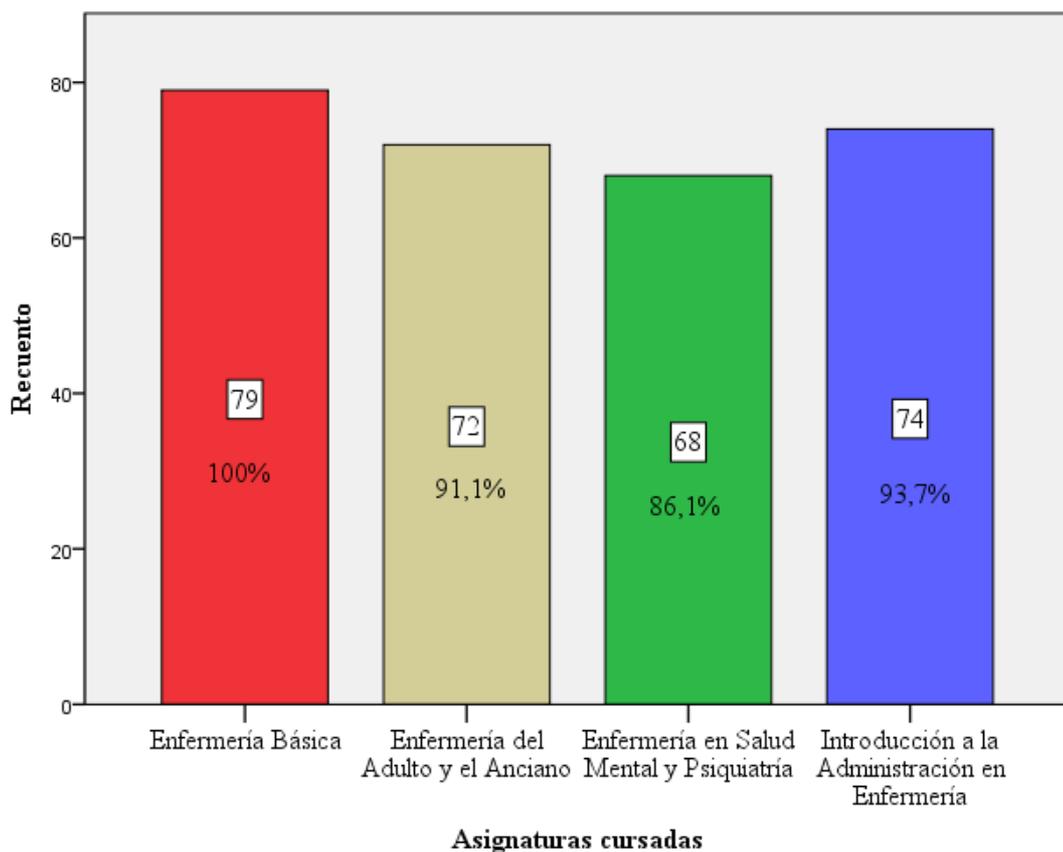


*Tabla 3.1.3: Distribución de los estudiantes según el cursado de las asignaturas con prácticas profesionales curriculares. Paraná, 2015.*

Asignaturas cursadas	Frecuencia	Porcentaje de casos
Enfermería Básica	79	100,0%
Enfermería del Adulto y el Anciano	72	91,1%
Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría	68	86,1%
Introducción a la Administración en Enfermería	74	93,7%

*Nota:* Tabla elaborada a partir de los datos recopilados de la encuesta a los estudiantes.

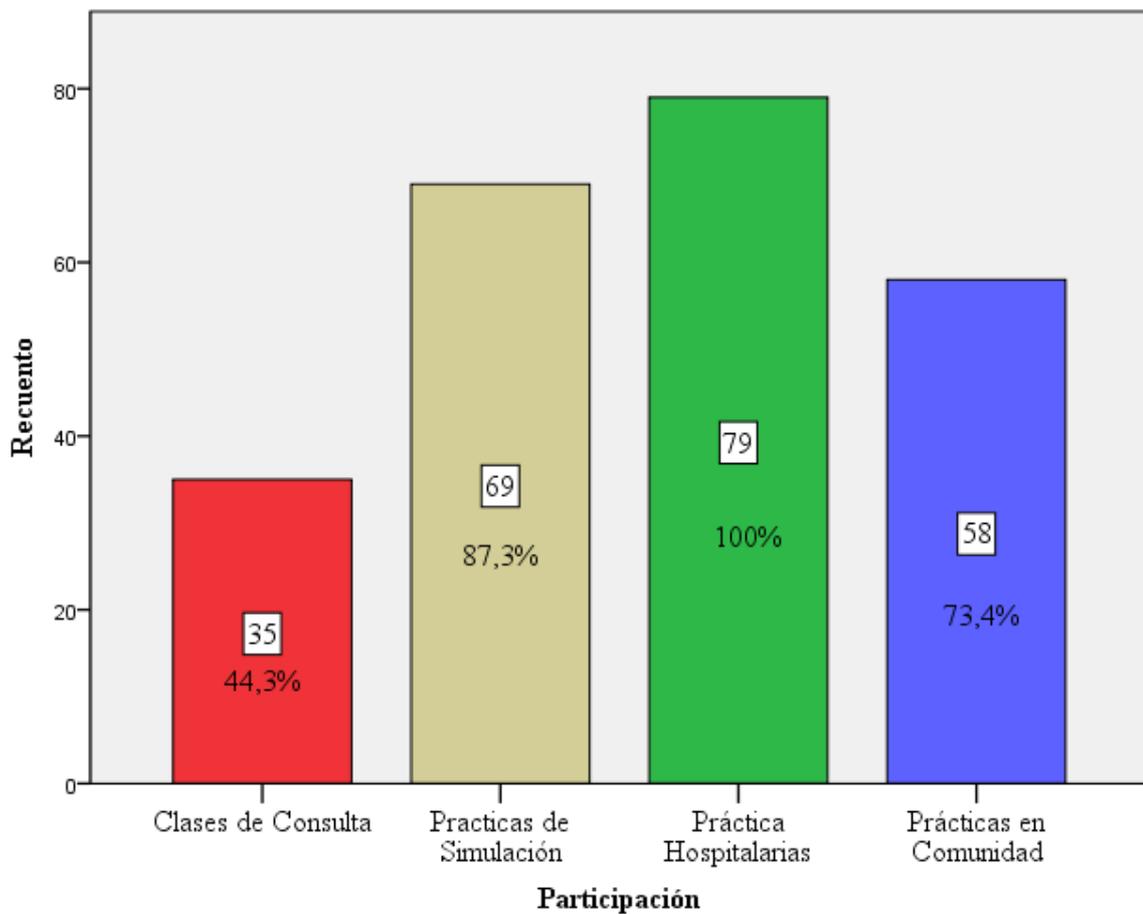
*Gráfico 3.1.3: Distribución de los estudiantes según el cursado de las asignaturas con prácticas profesionales curriculares. Paraná, 2015.*



*Tabla 3.1.4: Distribución de los estudiantes según la Participación de las actividades planificadas en las asignaturas con prácticas profesionales curriculares. Paraná, 2015.*

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje de casos</i>
<b><i>Participación en Actividades</i></b>	<i>Clases de Consulta</i>	35	44,3%
	<i>Prácticas de Simulación</i>	69	87,3%
	<i>Practica Hospitalarias</i>	79	100%
	<i>Prácticas en Comunidad</i>	58	73,4%

*Gráfico 3.1.4: Distribución de los estudiantes según la Participación de las actividades planificadas en las asignaturas con prácticas profesionales curriculares. Paraná, 2015.*



### ANEXO 3.2: GUIA DE ENTREVISTA

**Fecha:**..... /..... /.....    **Hora:**.....

**Entrevistado:**..... **Código**.....

**Edad:** .....

**Asignatura:**.....

**Cargo docente:**.....

#### *INTRODUCCIÓN*

Hola, muchas gracias por concurrir a esta entrevista que tiene el objeto de recolectar información que me pueda ayudar a delimitar algún problema susceptible de ser investigado y elaborar mi tesis de Maestría en Docencia Universitaria, dado que me encuentro cursando dicho proceso. La misma será grabada a fin de no perder tu valiosa información.

Agradezco tu consentimiento y colaboración por tal motivo me comprometo mantener tu anonimato.

#### *PREGUNTAS*

¿Cuáles serían las dificultades que tienen nuestros estudiantes de la Licenciatura en Enfermería durante el cursado de tu asignatura?

¿Cómo afectan esas dificultades al momento de las prácticas curriculares previstas en la asignatura?

¿Qué estrategias utilizas a fin de dar respuesta a estas problemáticas generales?

¿Podrías darme ejemplos?

Específicamente, en las instancias de las prácticas profesionales curriculares ¿cómo se intenta resolver las dificultades de los estudiantes?

¿Qué sugerirías para dar una solución institucional a los problemas hasta aquí planteados?

¿Cuáles serían los aspectos positivos/ventajas que experimentan los estudiantes de la licenciatura en enfermería durante el cursado de tu asignatura?

¿Qué sugerirías para dar una solución institucional a los problemas hasta aquí planteados?

***OBSERVACIONES***

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

***CIERRE***

Vuelvo a darte sinceramente las gracias por tus aportes, espero que en otra oportunidad nos volvamos a encontrar para profundizar algunos temas en el caso de ser necesario. Saludos.

### ANEXO 3.3: CUADRO DE CATEGORIZACION

CATEGORIA	UNIDADES DE ANALISIS	UNIDADES DE CONTEXTO	ASIGNATURA
<p>ACOMPANAMIENTO: Actividades que realizan los docentes junto a los estudiantes en el proceso de formación del desempeño profesional.</p>	<p>01A: “(...) lo que nosotros hacemos es mucho <b>acompañamiento</b> mucho mucho <b>seguimiento</b> total en cada gabinete en cada teórico se da el <b>acompañamiento</b> (...)”</p> <p>01Y: “(...) creo que el <b>acompañamiento</b> digamos durante toda la cátedra hace que el estudiante vaya creciendo en conocimiento digamos porque es como que se van desarrollando las actividades de acuerdo al desarrollo de ese conocimiento (...)”</p>	<p><i>Clases Teóricas</i></p>	<p>Enfermería Básica</p>
	<p>01E: “(...) existen las instancias de consulta en todo momento antes del examen siempre van a consulta siempre porque eh, si tiene que presentar un trabajo por ejemplo <b>se lo dirige</b> al alumno <b>se le hace ver al alumno cosa que no las tenía en cuenta</b> entonces en esa clase de consulta es mas no solamente para un examen si hay un tema de que el alumno quiere tener una consulta a parte se los invita y efectivamente existe la clase está programada la clase de consulta”.</p> <p>01E: “(...) <b>guiar</b> de de, primero ver lo que el alumno trae como conocimiento de base es decir con lo que le quedó y con eso <b>guiarlo</b> (...) el alumno debe expresar el conocimiento si es erróneo volvemos de vuelta para atrás y lo <b>orientamos</b> nuevamente ese es el objetivo nuestro”.</p> <p>01J1: “(...) consiste en <b>guiarlos</b> como hacer el PAE (...) los datos que recolectaron en esa entrevista en ese examen físico que lo separen por necesidad eh, para agruparlos como datos, y lo que les cuesta mucho entender es el segundo paso dentro del cuadro del PAE es la interpretación de esos datos (...)”</p> <p>01V: Las clases de consulta nuestras están puesta más que nada para lo que es la realización del PAE (...) son previas a rendir el examen en una semana anterior, (...) ellos van y presentan su trabajo y nosotros los <b>orientamos</b> si es que está está bien orientado si hay que hacerles algunas <b>correcciones</b> para que ellos puedan dar un buen examen a la hora de rendir el final”.</p>	<p><i>Clases de Consulta</i></p>	
	<p>01A: “(...) <b>nunca se lo deja</b> no es que pasamos de una práctica a otra siempre se trata de trabajar sobre la misma sumando más procedimientos o técnicas (...)”</p>	<p><i>Prácticas de Simulación</i></p>	

	<p>01A: “(...) hay una <b>interacción</b> diferente desde el principio ahora ellos tienen más <b>interacción</b> con los colegas JTP que hacen gabinete porque son grupos más reducidos <b>el JTP está con ellos constantemente</b> y algunos de nosotros estamos <b>acompañando</b> en la teoría (...)”</p> <p>01Y: “(...) las primeras veces hacer la <b>guía</b> o sea esa práctica la hacen en gabinete primero hacemos en gabinete por ejemplo la técnica en higiene cama y después también a esta técnica la volvemos a repetir en el hospital con el paciente (...)”</p>		
	<p>01J1: “(...) inspeccionamos los pacientes los revisamos juntos (...) en este caso yo como instructor que lo va <b>guiando ayudando</b> y el resto de los chicos miran.</p> <p>01J1: “(...) todos coincidimos <b>vigilar</b> al alumno de recomendar al alumno de que no debe hacer medicación controlamos mucho que no haga medicación a escondidas o porque el familiar se lo pidió o algo y coincidimos en eso y también este <b>no dejamos que los alumnos quieran tener una autonomía sin el consenso del docente</b> digamos todo lo que haga el alumno todo lo que quiera hacer el alumno o todo lo que quiera saber el alumno previo le pregunta a cualquiera de los docentes (...)”</p> <p>01P: “Nosotros <b>acompañar acompañarlos</b> no dejarlos solos eh,, tratar de hacer todas las experiencias que hicimos en el gabinete que aprovechen toda la instancia”.</p> <p>01P: “(...) bueno yo trato de <b>acompañarlos</b> a ellos (...) <b>estando con ellos ante cada procedimiento</b>, en procedimientos específico (...) nosotros más bien lo <b>acompañamos</b> en la parte de la habilidad (...)”</p> <p>01P: “(...) <b>acompañamiento</b> de observación sostengo al alumno en cuanto estoy parado al lado de él, yo trabajo así yo lo <b>sostengo</b> no es un proceso evaluatorio esa instancia trato de que sea lo más natural posible lo <b>sostengo</b> estando presente por seguridad de él y del paciente <b>observo miro ayudo y acompaño</b> (...)”</p> <p>01V: “(...) los estudiantes están siempre <b>supervisados</b> por nosotros y saben de antemano que las técnicas que van a realizar por primera vez con una persona con un paciente tienen que estar bajo nuestra <b>supervisión</b> entonces nos avisan previamente.”</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

	<p>01Y: “(...) <b>de guía de acompañamiento</b> digamos en el resto de las instancias (...) <b>acompañamos</b> toda esa instancia desde lo procedimental y también el desarrollo en si de lo que es la internación (...)”.</p> <p>01Y: “(...) tratamos de que normalmente en el primer día segundo día de práctica en la institución <b>uno acompaña en todo</b> pues uno trata de que sean lo más independientes posible (...)”</p> <p>01Y: “(...) nuestra formación nos permite <b>ayudarlos</b> y hacerlo de una manera mas práctica sin hacernos daños ya que los chicos de primer año no tienen esa esas habilidades (...)”</p> <p>01Y: “(...) hacemos mucho hincapié en lo que es la recolección de datos mediante la entrevista y el tema de <b>ayudarlos</b> en estas personas ya que como te digo que por ahí tienen dificultades en el habla en la movilidad y que son cuestiones que los estudiantes de primer año aún no manejan entonces el <b>apoyo</b> es continuo para todo ese tipo de actividades que le pueden ocasionar ese tipo de dificultades (...) si es necesario que nosotros hagamos la tarea en conjunto la hacemos.”</p>		
	<p>01A: “(...) tratamos de <b>acompañar continuamente</b> en el sentido de las dudas que ellos presentaban como estudiantes (...) <b>tratábamos de que ellos se relajaran</b> en función de que si no auscultaban la tensión volvían a palpar a la persona sin miedo sin la vergüenza que ello generaba nosotros <b>estábamos en función de la necesidad</b> que surgía en esa mesa de control de tensión arterial.”</p> <p>01J1: “(...) estuvimos toda la tarde parados <b>al lado de ellos mirando sin interrumpir</b> que ellos sean libres en su accionar pero que no estén errados.”</p> <p>01V: “Nosotros primeramente eh bueno <b>orientamos</b> a los estudiantes (...) como tenían que acercarse a las personas para controlarles la tensión arterial y eh, les planteamos la idea de que puedan realizar folletería (...) <b>orientamos</b> a ver cómo podía llegar a ser esa folletería que es lo que le podían ir agregando sacando demás y eh bueno después los <b>acompañamos</b> a la plaza donde los <b>observamos</b> (...)”</p> <p>01V: “La intervención que nosotros realizamos es además de <b>acompañar</b> a los estudiantes era bueno eh por ahí <b>ayudarlos</b> cuando se quedaban por ahí sin respuesta para darles a la gente este <b>o darles también confianza</b> (...) bueno eh</p>	<p><i>Prácticas en Comunidad</i></p>	

	<p><b>darles esa compañía</b> y decirles bueno que cualquier cosa nosotros estamos ahí para poder <b>ayudarlos y asistirlos</b> si no podían dar respuesta a esa gente. “</p> <p>01Y: “(...) haciéndoles el <b>apoyo</b> cuando ves que el chico no tiene conocimiento y el usuario le hace más preguntas entonces el docente hace el <b>apoyo</b> ahí o si el chico está haciendo mal el control de la tensión arterial colocando mal el estetoscopio que por ahí es lo más común (...)”</p>		
	<p>02E1: “(...) se planifican <b>clases de consulta</b> y de <b>tutorías de pares</b> (...) se planifican en función de la demanda que haya de los estudiantes si ellos necesitan del <b>acompañamiento</b> lo hacen y a su vez también la posibilidad de solicitar a los jefes de trabajo prácticos o a los mismos docentes que damos la parte teórica de tener <b>tutorías</b> pero antes de los exámenes finales por ejemplo donde se ofrecen las <b>tutorías</b>.”</p>	<p><i>Clases de Consulta</i></p>	<p>Enfermería del Adulto y el Anciano</p>
	<p>02J2: “(...) trato de <b>ayudarlos</b> en lo que más pueda te digo les he dicho siempre soy un compañero más para el alumno (...)”</p> <p>02J2: “(...) siempre nunca en la parte mía que es medicación <b>jamás los dejo solos</b> porque es medicación (...) jamás los dejo solos administrar cualquier clase de medicación <b>ellos están siempre conmigo</b>(...)”</p> <p>02J2: “(...) y <b>se lo ayuda mucho</b> al alumno hablamos nosotros de quien es el más quedadito se lo trata de sacar que mayormente se los saca adelante (...)”</p> <p>02E1: (...) dentro de la cátedra lo que se planifica es es que el estudiante está <b>acompañado por el docente</b> (...) se hace hincapié que es una instancia de enseñanza fundamentalmente no es evaluativa (...) la idea la idea es <b>acompañarlo</b> es un proceso de enseñanza mas...</p> <p>02E1: “(...) es un <b>acompañamiento</b> una enseñanza específica sobre el terreno de nuestros estudiantes entonces para nosotros no es una instancia evaluativa (...) <b>acompañarlo</b> en lo que el paciente tiene de alimentación la mediación eh la educación en la prevención y promoción de la salud (...)”</p> <p>02E1: “(...) los estudiantes van <b>acompañados de un cuerpo docente</b> que en tanto dijimos son jefes de trabajos prácticos que <b>acompañan</b> tanto la teoría en la mayoría de los casos y también la práctica (...)”</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

	<p>02E1: “(...) tenemos un docente que se dedica específicamente en la administración de medicamentos dado que necesita el estudiante un <b>control más riguroso</b> (...) y si hay pacientes de cuidados más complejos obviamente necesita que esté más <b>acompañado</b> específicamente por el JTP el estudiante nunca lleva la actividad solos si no es <b>acompañado por el JTP</b> (...)”</p> <p>02N: “(...) <b>los estudiantes no realizan nada que no esté consensuado con el docente</b> y por ejemplo en el área de medicación <b>no administran nada ni siquiera un comprimido si no está el docente</b> al lado (...)”</p> <p>02V: “(...) cada uno desarrollaba una técnica diferente para poder <b>hacer con todos más individualizada o personalizada la asistencia</b> en el momento de poder <b>acompañarlos a los alumnos en el momento de que desarrollen la técnica</b> que están aprendiendo.”</p> <p>02V: “(...) la instancia de práctica de nuestra cátedra no es una instancia evaluativa es una instancia de aprendizaje y de <b>acompañamiento</b> (...) durante las tres primeras semanas nosotros los <b>acompañábamos y los asistíamos</b> en la realización del cuidado del paciente y las técnicas que tuvieran que desarrollar que previamente habían podido ver en el gabinete en la facultad (...)”</p> <p>02V: “(...) en el caso de por ejemplo tener que organizar una técnica como una venopunción (...) se hacía junto con el docente la evaluación de esa venoclisis (...) <b>se lo acompañaba</b> a la unidad del paciente <b>asistiéndolo o acompañándolo observándolo</b> al momento de la colocación de la venoclisis <b>guiándolo</b> a medida que va desarrollando los diferentes pasos (...)”</p>		
	<p>02N: “(...) <b>se lo observa y lo guía</b> (...) el docente no interviene agarra y le dice que hacemos después o que hicimos antes por ejemplo en la administración de medicación endovenosa (...) <b>el docente está como guía</b> no actúa en ese momento (...)”</p> <p>02V: “(...) en realidad sobre todo a través de la <b>observación y guiando</b> al estudiante para que realice adecuadamente o al menos lo mas correctamente posible la técnica que se le demostró digamos este, <b>orientándolo</b> por ejemplo en el cargado del frasco ampolla eh, muchas veces eh el miedo el mismo temor la inseguridad hacen que estén temblando todo el tiempo y bueno uno está</p>	<p><i>Prácticas de Simulación</i></p>	

	<p><b>acompañándolo</b> en ese momento como para que no pueda tener ningún tipo de accidente en relación a los corto punzantes y <b>asistiéndolo en la técnica</b> para evitar cualquier accidente y pueda realizar la técnica con la mejor destreza posible aunque sea su primera experiencia(...)"</p> <p>02V: "(...) en realidad uno le da el material (...) y <b>uno le orienta</b> o sea diciéndole mirá la apertura tenés que realizarla de esta manera o no así de esta manera no eh, el cargado preferiblemente utilizando los dos dedos este cuestiones de <b>ir guiándolo ahí y asistiéndolo</b> para que refrescándole el paso a paso más personalizado o individualizado del alumno que está desarrollando la técnica (...)"</p> <p>02V: "(...) todas las técnicas que desarrolla el alumno que tiene la posibilidad de desarrollar una técnica <b>está en compañía del docente que está asistiéndolo o acompañándolo</b> para que realice lo más secuencialmente y correctamente posible el procedimiento."</p>		
	<p>03E: "(...) bueno nuestra función específica es <b>acompañar al alumno</b> en este proceso, en lo que es en segundo año nosotros (...) nos interesa sino que hagan este acercamiento a lo que es la salud mental este acercamiento en algunos alumnos es mucho más em, eh individualizado o <b>más profundo el acompañamiento</b> por el hecho de que eh ir a un hospital eh con antecedentes como el que tiene nuestro hospital de salud mental eh siempre el alumno va con cierto temor (...)"</p> <p>03E: "(...) hay alumnos que tuvieron algún acercamiento y o algún familiar o algún conocido que ir a la institución les afecta entonces nosotros lo que pedimos es esto de que ellos hagan panorama y nosotros como docente <b>acompañamos.</b>"</p> <p>03E: "(...) el primer día hacemos un reconocimiento de la institución (...) los docentes con los alumnos <b>se les explica</b> se le <b>se les da eh directivas</b> (...)"</p> <p>03E: "(...) a la hora de administrar los docentes de cada turno van a la hora de administrar <b>están al lado del alumno</b> eh luego se corrobora que sea la medicación que haya sido y se lo deja que el alumno la administre (...) <b>los docentes controlamos</b> y administran (...)"</p> <p>03E2: "(...) hay <b>acompañamiento</b> por parte del docente que <b>los acompañamos</b> que estamos con ellos y además y veo buena actitud."</p>	<p><i>Practicas Hospitalarias</i></p>	<p>Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría</p>

	<p>03E2: “(...) <b>acompañarlo</b> en el proceso pero exigirle (...) lo <b>acompañamos lo sostenemos lo contenemos</b> muchas veces a ese alumno también le tenemos que exigir (...)”</p> <p>03E2: “(...) que rol cumplo como docente es el <b>acompañamiento</b> si si yo <b>acompañó</b> al alumno intento que la pase lo mejor posible digamos que no tengan temor nosotros los <b>acompañamos</b> nosotros estamos nosotros vamos a intervenir con ustedes (...)”</p> <p>03E2: “(...) y los <b>acompañamos</b> es decir que toma de medicación fijate mira que efectos adversos que patología tiene este paciente pudiste valorar signos y síntomas (...)”</p>		
	<p>04C: “(...) los chicos preguntan y es ahí donde se lo <b>orienta</b> en la bibliografía o donde puede buscar el tema (...)”</p> <p>04M: “(...) el <b>acompañamiento</b> o sea para desarrollar las preguntas para por consultas o porque no encuentran tal material (...)”</p> <p>04M: “(...) <b>guiando como tutor</b> o sea como JTP eh bueno eh por ejemplo o sea los alumnos tienen trabajos prácticos que presentar eh, bueno le dejamos o sea las guías de estudio eh, el trabajo de prácticos y los <b>tutoriamos</b> (...) <b>guiamos</b> a los alumno con los trabajos prácticos y los <b>tutoriamos</b>.”</p> <p>04M2: Cómo una <b>tutoría</b> digamos donde el alumno trae la inquietud (...) sobre esa inquietud resolvemos ya sea con el aporte bibliográfico sea por ejemplo (...) entonces sobre esos mismos datos que ya traen de la realidad ahora <b>resolvemos explicamos</b> o re explicamos lo que ya tenían dado (...)”</p>	<p><i>Clases de Consulta</i></p>	<p>Introducción a la Administración en Enfermería</p>
	<p>04M2: “(...) <b>acompañamiento</b> en cada una de las instancias prácticas del alumno para poder ir haciendo este interjuego de la teoría y la práctica (...) en esas prácticas el docente actúa como tutor me entendés porque no va con el instructivo solo sino que el docente está <b>acompañando</b> y a su vez el alumno lo puede referenciar en esa instancia.”</p> <p>04C: “(...) los <b>acompañamos</b> al servicio se los presentamos al jefe (...) los <b>presentamos</b> y después el día que tiene la actividad en el hospital cada uno sabe donde está el grupo subimos bajamos bajamos subimos vamos haciendo recorridos (...) y es ahí donde van surgiendo las dudas que van preguntando así se</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

	<p>trabaja.”                  04M: “(...) en la práctica hospitalaria (...) los <b>acompañamos</b> a los servicios por ejemplo nosotros hacemos que ellos observen un pase de guardia (...) los <b>acompañamos</b> que observen en los pases de guardia que observen los registros emm que vean la estructura cómo está compuesta la estructura edilicia la capacidad instalada los recursos humanos (...) el primer día lo <b>acompañamos</b> nosotros después si ellos les quedó algo pendiente ellos van otro día y ya van y lo buscan.”</p>		
	<p>04A: “(...) cada JTP va a <b>acompañar</b> cada grupo de alumno y los vamos a separar en función de la cantidad de manzanas, o sea el alumno solo no va a estar dando entrevistas así a los grupos familiares por esta cuestión de seguridad (...) vamos a estar haciendo <b>seguimiento</b> en función de porque nosotros tenemos creo como cinco barrios distintos (...) nosotros los vamos a <b>acompañar</b> en las diferentes manzanas por si a ellos les surge alguna cuestión de pregunta en función del instrumento que se aplica.”                  04C: “Ahí también los <b>acompañamos</b> y también ellos tenían que presentar un informe final (...)”                  04M: “(...) como JTP eh <b>guiando</b> al alumno cuando fuimos al campo haciendo las encuestas (...)”</p>	<p><i>Prácticas en Comunidad</i></p>	

CATEGORIA	UNIDADES DE ANALISIS	UNIDADES DE CONTEXTO	ASIGNATURA
<p>REVISIÓN DE LA TEORÍA: Actividades que permiten al alumno reafirmar su conocimiento y vincularlo con el contexto de la vida real en situaciones didácticas.</p>	<p>01J1: “(...) <b>se hace un repaso de lo teórico</b> en base o por lo menos yo en base a lo que los chicos se acuerdan (...) ir repasando lo mas importante de ese tema y hacemos cuadros sinópticos hacemos dibujos hacemos ejemplos explicativos (...) como un repaso de la teoría.”                      01P: “(...) <b>atraigo al alumno en conceptos previos</b> de ellos (...) retomo que el alumno con sus propias palabras con sus propia experiencia me diga y de ahí hacemos bueno, la diferencia y por <b>salen lindos debates</b> (...)”                      01V: “(...) <b>refrescar o repasar</b> un poco algunos temas de otras cátedras (...)”                      01V: “(...) <b>repasando</b> eh como te decía tratando de <b>ir relacionando</b> para poder ir afianzando esos conocimientos cosa que después justamente puedan ir avanzando con esa teoría.                      01V: “(...) La clase práctica primero se desarrolla primero <b>haciendo un repaso</b> de lo que se dio el día anterior para ver justamente que conocimientos quedaron y que conocimientos no fueron comprendidos o por ahí al estudiante se le pasó por alto y después bueno si planteamos un caso y empezamos a incorporar esos conocimientos en ese caso (...)”</p>	<p><i>Clases Teóricas</i></p>	<p>Enfermería Básica</p>
	<p>01J1: “(...) por ejemplo si es lavado de manos primero damos la teoría y explico cómo lavarme yo las manos a nivel práctica digamos (...) <b>reforzamos la teoría</b> y a la vez mostrándoles una vez que yo lo hice pregunto si hay algún tipo de duda si hay alguna duda lo <b>vuelvo a repetir si hay que repetirlo</b> (...)”                      01P: “(...) nosotros acompañamos con la enseñanza práctica pero si <b>siempre retomando la teoría</b> (...) <b>continuamente vamos relacionando teoría práctica</b> teoría práctica para que ellos también lo asimilen no.”                      01P: “(...) vamos haciendo los pasos de una técnica los vamos <b>refutando con la teoría</b> o sino en grupo el alumno trabaja en grupo hace la parte de destreza o manual y después lo debatimos (...)”                      01V: “(...) <b>reafirmamos</b> los conocimientos que se dieron el día lunes y aplicamos todas las cuestiones prácticas como ser a la administración de un</p>	<p><i>Prácticas de Simulación</i></p>	

	<p>medicamento dentro de esta necesidad o cómo alimentar (...)”                  01Y: “(...) lo que hacemos es <b>recapitular</b> algo de la teoría (...)”</p>		
	<p>01V: “(...) antes de realizar alguna de estas técnicas y antes de que vayan a a realizar las técnicas con el paciente les <b>pedimos que mínimamente nos cuenten como sería el procedimiento</b> para ver si están en lo correcto si recuerdan como es el procedimiento a seguir.”                  01J1: “Exacto volvemos a la cuestión teórica.”</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	
	<p>02N: “(...) <b>de la teoría a la práctica</b> hay una distancia grandísima entonces lo que nosotros tratamos de hacer es <b>aproximarlos más a la realidad</b>, eh si bien tomamos de la teoría y <b>se le explica al alumno y se le ayuda a comprender</b> lo que es la teoría la parte científica (...)”</p>	<p><i>Clases Teóricas</i></p>	<p>Enfermería del Adulto y el Anciano</p>
	<p>02N: “(...) entonces lo observa lo revisa el docente se utiliza el manual de procedimientos en ese momento <b>se lee el procedimiento se le muestra la técnica</b> y después en algunas ocasiones el alumno puede realizar el procedimiento (...)”</p>	<p><i>Prácticas de Simulación</i></p>	
	<p>02E1: “(...) hay que hacer hincapie y empezar a <b>recordar contenidos previos</b> para llegar a hacer el cuidado de lo contrario no lo puede reconocer (...)”</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	
	<p>03E2: “(...) le volvés a traer la herramienta pedagógica el instrumento que utilizas vuelvan hacer esto <b>vuelvan a ver este tema vuelvan leer fíjense en el material que trabajamos</b> (...)”</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	<p>Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría</p>

CATEGORIA	UNIDADES DE ANALISIS	UNIDADES DE CONTEXTO	ASIGNATURA
<p>EVALUACIÓN: Actividades relacionadas a valorar conocimientos, actitudes, rendimiento, resultados y dominio de las competencias adquiridas por los estudiantes y orientar su trabajo.</p>	<p>01V: “<b>Corregimos</b> sobre todo si en el tipo de diagnóstico que realizaron o los diagnósticos a los que llegaron o tratamos de <b>orientarlos</b> a cómo llegar a esos diagnósticos (...)” 01Y: “(...) En general todas esas <b>correcciones</b> se hacen por escrito sobre un trabajo borrador que ellos traen (...) la idea es trabajar sobre el material que ellos están armando (...)”</p>	<p><i>Clases de Consulta</i></p>	<p>Enfermería Básica</p>
	<p>01E: “Va <b>observando</b> digamos y a su vez va haciendo las <b>correcciones</b> sobre la marcha (...)” 01J1: “(...) después que se entendió bien se hace la práctica cada uno de los chicos <b>los voy corrigiendo yo los voy observando</b> yo pero a la vez los van observando los otros alumnos entonces los otros pueden ir aprendiendo de lo bueno y lo malo que cada uno va practicando. 01J1: “(...) si vos lo <b>corregís</b> al final como que como que dice bueno no importa ya lo hice igual si como que si vos lo <b>corregís</b> en el momento es como que lo obliga a hacerlo desde cero en el momento (...)” 01V: “(...) Íbamos <b>observando</b> y como procedían con las técnicas y cómo procedían los demás en la observación de la técnica de su compañero... luego de que terminaban la técnica se hacían las <b>devoluciones</b> eh, primero esperabamos que hagan las <b>devoluciones a sus compañeros</b> y luego si terminábamos haciendo la <b>devolución</b> nosotros.” 01V: “(...) pero en general se dejaba que terminaran el procedimiento y después si se <b>hacía la devolución.</b>”</p>	<p><i>Prácticas de Simulación</i></p>	
	<p>01E: “(...) podemos estar en la <b>observación</b> de todo lo que está haciendo el alumno (...) <b>estar en el control en la vigilancia</b> el ver si de repente eh, <b>guiarlos en el error</b> (...)” 01J1: “(...) y entonces proceden empiezan a higienizar al paciente y yo <b>mirándolos</b> si hay algún tipo de error algún tipo de que están utilizando alguna técnica que no hemos enseñado <b>se lo corrige</b> en el momento (...)” 01Y: “(...) generalmente el docente va de guía en su primera instancia y después</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

	<p><b>evalúa el desempeño</b> de los chicos digamos en lo procedimental (...)"</p>		
	<p>01J1: "Nosotros hacíamos <b>observación</b> de la técnica nada más si los chicos controlaban bien eh, y o sea <b>observación</b> de como controlaban la tensión arterial de como controlaban el pulso si lo hacían en el tiempo suficiente si lo hacían en el lugar adecuado como en el caso de tensión arterial mas que nada <b>controlábamos</b> la técnica y dejábamos que el diálogo se desarrolle entre ellos (...)"</p> <p>01J1: "(...) en el caso de identificar errores (...) los llamábamos aparte y les decíamos (...) realizaban mal la técnica <b>se los corregía</b> en el momento o sea no esperábamos o por lo menos yo no esperaba a que el alumno termine de controlar y se vaya la persona."</p> <p>01Y: "(...) Nosotros <b>evaluamos vamos corrigiendo apuntamos</b> a cuestiones que por ahí son detalles de la técnica que por ahí no se tuvieron en cuenta (...) con sutileza para que el usuario tampoco se sienta invadido digamos y <b>hacer las correcciones</b> para que el control sea correcto (...)"</p> <p>01Y: "(...) entonces en principio <b>hacíamos control de esa actividad</b> de lo que el estudiante transmitía a las personas (...) sobre todo <b>se evalúa el procedimiento de los chicos y controla el desarrollo en sí de la actividad</b> (...)"</p> <p>01Y: "Más que nada es la <b>observación</b> digamos porque está todo pautado previamente digamos (...) lo que se <b>observa</b> en la práctica en si es que las personas queden en condiciones óptimas digamos o sea si el estudiante no hizo algo el JTP cumple la función de ir a ver."</p>	<p><i>Prácticas en Comunidad</i></p>	
	<p>02J2: "(...) terminamos la post clínica (...) para <b>darnos la devolución</b> tanto nos dan ellos a nosotros y nosotros a ellos (...) y <b>se les hace ver las cosas que han hecho mal</b> porque en la parte de acá del servicio no se les llama la atención (...)"</p> <p>02J2: "(...) en post clínica bueno ahí <b>se hace un llamado de atención en los errores</b> que han cometido que por supuesto van a cometer errores no graves pero van a cometer errores y ahí es el llamado de atención para que vayan aprendiendo día tras día los chicos."</p> <p>02V: "(...) el docente corroboraba la medicación que el alumno había buscado que fuera que estuviera dentro de las indicaciones de la tarjeta de medicación eh, <b>después de eso lo habilitaba</b> a que el alumno preparara la medicación (...)"</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	<p>Enfermería del Adulto y el Anciano</p>

	<p>02V: “(...) en la última semana lo que hacíamos era no evaluar pero si <b>observar con más detenimiento o con una supervisión más fina</b> digamos el desarrollo del alumno en relación al cuidado del paciente y a su independencia y a la progresión que tuvo en las tres semanas previas o sea la pauta era las tres primeras semanas nosotros acompañamos y respondemos preguntas y <b>en la última semana preguntamos (...)</b>”</p> <p>02V: “(...) el docente que estaba en la sala es quien es más tenía más contacto con el alumno (...) <b>el docente que estaba en la sala iba recorriendo las diversas habitaciones o las diversas unidades de los pacientes viendo cuales eran la actividad que estaba desarrollando el alumno.</b>”</p>		
	<p>02E1: “(...) se explica la técnica y después cada estudiante repite la técnica que explicó el JTP (...) mientras el estudiante realiza la técnica eh <b>observa y corrige.</b>”</p> <p>02E1: “(...) <b>permanentemente está corrigiendo al estudiante durante la técnica</b> primero le hacen ellos la demostración y después la hace cada uno de los estudiantes (...)”</p> <p>02E1: “(...) <b>se explica la técnica y cada estudiante luego repite y sobre eso se corrige</b> la técnica si no está correcta y van explicando su fundamentación científica (...)”</p> <p>02J2: “(...) están todos mirando nosotros decimos que no deben tener vergüenza que es la oportunidad que tenemos de hacerlo entre nosotros que <b>estamos observándonos y que de los errores del compañeros se aprende</b> siempre se le dice eso que del error del compañero siempre se aprende (...)”</p>	<p><i>Prácticas de Simulación</i></p>	

	<p>03C: “(...) el docente es aquel que le dice al estudiante por ejemplo escuchá lo que está diciendo el paciente o vení fíjate la fascia del paciente para que administras este medicamento que efectos secundarios podemos esperar y tenemos que controlar ahora (...) esa habilidad de <b>observación</b> es un lider en el mejor de los sentidos no un lider en el sentido de ofrecer una posibilidad este un modelo donde el alumno pueda referenciarse reconocerse de cómo tratar a los pacientes en esta especialidad no.”</p> <p>03E: “(...) lo que nosotros hacemos <b>valoramos observamos</b> porque no estamos con ellos digamos nos tomamos cierta distancia y y <b>hacemos una observación bastante eh enfocada</b> digamos eh en esto de dede cómo eh se presenta el alumno el tono de voz del alumno dónde hacen entrevistas eh cuál es la postura que toma el alumno emm que eso hace digamos la interacción que uno pueda tener con un usuario en salud mental digamos que no es tanto técnico (...)”</p> <p>03E: (Respecto a la Observación que realiza el docente) “( ...) <b>tratamos de que sea eh lo más pasiva posible</b> solamente hacemos activas cuando vemos o eh escuchamos algún vocabulario que no que no se debe digamos viste que por ahí al estar con un paciente con un usuario con padecimiento mental eh digamos el diálogo no es el mismo entonces uno tiene que tratar de eh buscar orientar eh el diálogo y que la entrevista sea fructífera pero nosotros tratamos de que sea lo más pasiva posible cosa de que el alumno tenga libertad de expresión que no se sienta presionado (...)”</p> <p>03E: “(...) nosotros <b>anotamos</b> por ejemplo aquel alumno mientras dan la pos clínica digamos tenemos un cuadernito donde el docente anota apellidos digamos porque también <b>son evaluados</b> (...) luego hacemos una pos clínica y nosotros <b>damos la devolución</b> a los alumnos y <b>le contamos cómo fue su recorrido</b> y los alumnos muchas veces eh se quedan pensando y dicen mirá pude lograrlo (...)”</p> <p>03E: “(...) <b>estamos evaluando permanentemente</b> (...) <b>los evaluó pero desde el lugar de acompañar</b> en este proceso que se les hace mucho difícil muy difícil a ellos sobre todo en segundo año (...)”</p> <p>03E2: “(...) surgen por supuesto dudas surgen equivocaciones y ahí uno los <b>va acompañando en eso corrigiendo sugiriendo cosas</b> (...)”</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	<p>Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría</p>
--	---	---------------------------------------	---

	<p>03E2: “(...) siempre les decimos alumnos recuerden que ustedes son <b>evaluados en conocimiento en habilidades y en actitudes</b> para que esas tres cosas estén mas o menos equilibradas (...)”</p> <p>03E2: “(...) chicos nosotros el docente intentamos lo mejor que podemos <b>al evaluar</b> pero nosotros sacamos una foto de ustedes todo el tiempo (...)”</p> <p>03E2: “(...) desde el martes que se les asigna paciente los acompañamos y el día viernes estamos <b>evaluando</b> los diagnósticos de enfermería que hicieron (...)”</p>		
--	--	--	--

CATEGORIA	UNIDADES DE ANALISIS	UNIDADES DE CONTEXTO	ASIGNATURA
<p>COMUNICACIÓN FLUIDA: Acciones que permiten intercambiar ideas y la expresión libre de posturas o dudas que puedan surgir entre los docentes y los estudiantes.</p>	<p>01A: “Damos la teoría y se termina esa teoría en un <b>debate entre el alumno y el docente</b> (...) en función de decir bueno un caso clínico en función de la teoría que se dio (...)”</p> <p>01J1: “(...) con modo de ejemplo de casos a resolver en el momento intra aula lo solucionamos lo que <b>tratamos hacer es que el alumno reflexione</b> en que el cuidado del enfermero no es estructurado siempre es flexible y se adapta a cada paciente o en cada situación particular (...) tratamos de que el chico no se vaya con la idea difusa sino de tratar de resolverlo entre todos dentro del aula para que sea <b>dialogado entre todos discutido entre todos</b> (...)”</p> <p>01P: “<b>Se lo habla mucho</b> se lo acompaña mucho al alumno siempre estamos somos un equipo grande así que podemos tener grupos reducidos (...)”</p> <p>01V: “<b>La presentación del caso la realizamos nosotros y lo que tratamos de hacer con los estudiantes es que ellos participen</b> en lo que es en la incorporación como incorporan en ese que le planteamos eh los conocimientos aprendidos.”</p>	<p><i>Clases Teóricas</i></p>	<p>Enfermería Básica</p>
	<p>01P: “(...) ellos ya traen elaborado el proceso corregido por el profesor titular y nosotros lo <b>asesoramos</b> de cómo va ser su experiencia en el desarrollo del examen final (...) ellos <b>al tener más confianza con nosotros nos preguntan más</b> de cómo va a ser el examen.”</p>	<p><i>Clases de Consulta</i></p>	
	<p>01E: “(...) a veces lo detectamos <b>lo charlamos</b> y después nadie se va a su casa sin hacer el vuelque general de de que como se sintieron que sintieron que les gustó que no les gustó y ahí los vamos dirigiendo (...)”</p> <p>01J1: “(...) después que terminan todas las prácticas en el horario de prácticas <b>nos juntamos todos en una salita y charlamos</b>, que es lo que más les gusto por grupo no, que es lo que más les gustó ( ... ) “</p> <p>01J1: “(...) yo siempre <b>trato de generar esa confianza de que pregunten pregunten todo el tiempo</b> eh, creo que es eso lo que el alumno se lleva y el docente también (...)”</p> <p>01Y: “(...)el hecho de estar ehh de reducir los grupos de que el docente esté muy</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

	<p>cerca de ese estudiante hace que la relación sea distinta que los estudiantes <b>logren poder plantear todas las dudas que tengan (...) y da para plantear todo tipo de duda (...)</b></p> <p>01Y: “(...) la presencia del JTP es fundamental para <b>lograr el dialogo</b> y poder darle herramientas para que pueda <b>comunicarse (...)</b>”</p> <p>01Y: “(...) después <b>hacemos una puesta en común</b> digamos con el docente que <b>el docente sirve de guía digamos y explica algunas cosas (...)</b> tiene que ver con <b>explicarles</b> a los chicos los ejercicios más importantes digamos para nosotros y <b>rescatar que de todo eso es lo más importante (...)</b>”</p> <p>01P: “(...) yo les digo que disfruten que aprendan <b>que pregunten que no duden en preguntar (...)</b>”</p>		
	<p>02V: “(...) una vez que todos entregaban sus trabajos digamos de todo eso que pudieron observar que pudieron investigar o indagar <b>hacer una puesta en común y razonar entre todos (...)</b>”</p>	<p><i>Clases Teóricas</i></p>	<p>Enfermería del Adulto y el Anciano</p>
	<p>02J2: “(...) los alumnos cuando me toca a mí es que <b>el alumno debe preguntar preguntar</b> y que nosotros estamos para enseñar y <b>repetir las cosas las veces que sea necesario</b> siempre decimos no se queden con dudas (...)</p> <p>02J2: “(...) El tema de la enseñanza para que el alumno se interese es ponerle siempre buena onda tampoco es tratarlo mal <b>siempre tener respuestas (...)</b> si hay cosas que por ahí no capto en el tema de enfermería pero <b>la solución se la doy</b> porque enseguida si tengo que ir a un libro voy lo investigo o si tengo que preguntar a un profesional voy y se lo pregunto y <b>la respuesta siempre la tiene (...)</b>”</p> <p>02J2: “(...) la post clínica ahí es donde <b>cuentan sus trabajitos que han hecho</b> durante la tarde que es muy bueno <b>algunos lo cuentan con mucha emoción</b> porque es la primera vez que lo han hecho (...) muchos se emocionan lo cuentan y se emocionan (...)</p> <p>02N: “(...) <b>hablamos mucho con los alumnos en relación a lo que debería hacer ante una situación</b> con el paciente la importancia de esa asistencia de esa relación, eh lo <b>hablamos</b> mucho en grupo porque todos los días salimos un ratito antes <b>para poder expresar todos los inconvenientes que surgen en el momento</b></p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

	<p><b>y para que lo podamos resolver entre todos (...)</b>”</p>		
	<p>03C: “(...) <b>dar lugar para que el estudiante pueda plantear su angustia</b> todo lo que lo moviliza y darle lugar explícitamente y materialmente quiero decir, eh yo me quedo un ratito para que ellos <b>tengan la oportunidad de hablar y de preguntar</b> si quieren hacer consultas (...)”</p> <p>03E: “(...) se desarrolla el tema y lo que tratamos es de que de a partir de la experiencias ya que la salud mental todos estamos atravesados de alguna u otra forma eh desde el tema se empieza con la experiencia donde ellos eh se sientan partícipes no sólo de que sea una cuestión de teoría que <b>ellos escuchen y nosotros hablemos</b> sino de que tenga esta <b>interacción</b> digamos.”</p> <p>03E2: “(...) <b>es como una cátedra que te habilita a hablar</b> porque tiene que ver con la crisis subjetiva los problemas las defunciones familiares entonces siempre uno tiene algo que contar y entonces por ahí nos explayamos mucho en el tema de eso que les pasa a los alumnos (...) la cátedra le habilita un espacio <b>para que él pueda decir lo que le pasa</b> y eso ser trabajado en clase desde un lugar más técnico <b>siempre escuchando al alumno</b> pero como para devolverle algo que tenga que ver con su propia salud mental.”</p>	<p><i>Clases Teóricas</i></p>	<p>Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría</p>
	<p>03C: “(...) nosotros dividimos la práctica en una instancia casi equivalente de horas porque son dos horas y media y una hora y media por el número de alumnos para <b>hablar de que vio cómo se sintió que es lo que pasó</b> porque hizo lo que hizo (...)”</p> <p>03E: “(...) luego de las prácticas nosotros hacemos pos clínica donde <b>el docente no habla sino dejamos que el alumno eh manifieste</b> lo sucedido o cuáles son su expectativa si ha sentido o no eh cómo ha sido su su día digamos y de ahí también surgen cosas muy ricas tanto para el docente como para el alumno.”</p> <p>03E: “(...) nosotros hacemos primero que <b>comenten lo que ha pasado</b> y a partir de lo que ha realizado nuestra pregunta siempre es cómo se han sentido entonces a partir de cómo se han sentido eh tratamos de que haga siempre <b>tratamos de de que se manifieste</b> (...)”</p> <p>0E2: “(...) en la post clínica que se presenta como una instancia donde el alumno tiene la posibilidad de no solamente demostrar que sabe o no sabe (...) lo hemos</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

	<p>usado mucho como para así un espacio de terapia del alumno <b>donde el alumno pueda decir que le pasa como está procesando</b> este encuentro con el paciente con sufrimiento mental (...) entonces <b>ese alumno tiene un espacio para hablar</b> de estas cosas y de lo que le pasa a él en este espacio de la práctica y yo como docente me veo en este rol de acompañar al alumno en este proceso (...)"</p>		
	<p>04C: "(...) se crea el vínculo más con el alumno docente o sea <b>saben a quién dirigirse</b> digamos (...) saben ellos a quién dirigirse como que sienten más confianza con el JTP (...) es como que ellos ya <b>saben a quién referirse a quién dirigirse por cualquier dificultad</b> que tengan cualquier dificultad como dificultad de prácticos o algo personal (...)"</p>	<p><i>Clases de Consulta</i></p>	<p>Introducción a la Admiración en Enfermería</p>
	<p>04C: "(...) <b>ya saben dónde ubicarme y yo misma les digo ubíquense</b> (...)"          04M: "(...) <b>ellos nos consultan</b> durante la semana cualquier día o sea nos dicen podemos ir tal día ya sea en el hospital o acá (...)"</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

CATEGORIA	UNIDADES DE ANALISIS	UNIDADES DE CONTEXTO	ASIGNATURA
<p>DEMOSTRACIÓN:                      Actividades de los docentes para ser referentes a fin de que el estudiante pueda tener en el profesor un modelo a seguir y contribuir al desarrollo de las competencias profesionales necesarias.</p>	<p>01E: “Nuestro rol principal es enseñarle a través de la técnica a <b>demostrarlo (...)</b> el <b>docente le repite la técnica</b> les hacemos controlar (...) <b>se repite y se repite y se repite</b> el control digamos para que ellos vean la diferencia y todas esas cosas.”</p> <p>01P: “(...) nosotros <b>demostramos primero la técnica correcta</b> lo que se puede llegar a ut, diríamos que el alumno interprete como habilidad.”</p> <p>01V: “(...) previamente se les preguntaba a ellos como creían que podía a ser la técnica (...) después <b>demostraba la técnica</b> como es la técnica y ahí se dejaban ver en que tenían razón ellos en que por ahí estaban equivocados (...)”</p> <p>01V: “(...) el <b>mostrarle a los estudiantes de cómo se realizan las técnicas</b> que ellos después puedan desarrollarlas el día de mañana en su práctica en el hospital (...)”</p> <p>01Y: “(...) lo que hacemos es recapitular algo de la teoría que dimos pero por sobre todo <b>hacer la demostración</b> del procedimiento que en principio lo hace el docente a cargo y a posteriori <b>hace de guía</b> para que los distintos grupos puedan rotar y hacer repetir la técnica (...)”</p> <p>01A: “(...) en el gabinete la práctica consiste en que <b>ellos y el docente puedan hacer un procedimiento</b> ya sea de control de signos vitales y el estudiante observe a través de la teoría que ya tuvo en un día anterior y <b>pueda realizar el procedimiento</b> y las técnicas... entonces el chico observa y lo pone en práctica en el mismo gabinete (...)”</p>	<p><i>Prácticas de Simulación</i></p>	<p>Enfermería Básica</p>
	<p>02E1: “(...) <b>específicamente enseña enseña la técnica</b> a desarrollar y lo actitudinal fundamentalmente con el paciente.”</p> <p>02J1: “(...) todos pasan todos hacen la misma técnica primero <b>demostramos nosotros luego pasan demuestran</b> la técnica como se debe de realizar (...) <b>luego que la termine pregunto si alguien no entendió</b> algo y si hay algo que no se logró entender (...)”</p> <p>02N: “(...) tenemos el área de gabinete donde se <b>van explicando los distintos procedimientos que realiza la parte técnica que realiza enfermería</b> es donde más se habla de esto de que al paciente lo van a encontrar así así así y cuáles son las distintas prácticas que tiene que llevar (...)”</p> <p>02N: “(...) la dinámica es que <b>el profesor le demuestre el procedimiento</b> como es el</p>	<p><i>Prácticas de Simulación</i></p>	<p>Enfermería del Adulto y el Anciano</p>

	<p>cargado de ampolla como es la colocación de una venoclisis utilizando los materiales que tiene gabinete que son muñeco y los distintos elementos y en la medida que se puede se van pasando los alumnos por ese procedimiento (...)"</p> <p>02N: "(...) la instancia práctica para que el alumno no nos quede nada pendiente y <b>el alumno tenga la visualización de esa técnica</b> y la posibilidad de realizarlo en algunos momentos justo a las semanas previa previas del comienzo de las prácticas como que ya lo tengan más fresquito."</p> <p>02V: "(...) lo que se hace es desarrollar las diversas técnicas eh de cuidado del paciente eh se hace <b>una demostración con toda una fundamentación</b> que conlleva la <b>demostración</b> de esa instancia y dentro de las posibilidades se hace desarrollar a los alumnos que están presente la técnica (...)"</p>		
	<p>02E1: "(...) es un acompañamiento con prestación de la práctica el JTP debe <b>demostrar primero a los estudiantes</b> la técnica que se va hacer y después obviamente lo repite el estudiante en la medida que antes haya hecho la observación con el jefe de trabajos prácticos, o bien conducido conducido observado y con <b>la enseñanza sobre el paciente específicamente.</b>"</p> <p>02J1: "(...) en el hospital cuando vienen a la práctica se le enseña el caso yo le <b>enseño la técnica y pregunto si quedó alguna duda</b> si quedó alguna duda lo vuelvo a repetir no cuesta nada lo vuelvo a repetir así que las veces que sea necesario y <b>luego pasa uno por uno (...)</b>"</p> <p>02N: "(...) la primera vez que van a colocar una sonda vesical por ejemplo que esté la posibilidad de colocar una sonda vesical a un paciente <b>la primera vez lo realiza el docente y los alumnos observan</b> porque por ahí muchas veces los alumnos no se animan (...) entonces <b>se le realiza el procedimiento y observan los alumnos (...)</b>"</p> <p>02N: "(...) bueno <b>la primera vez lo realiza el docente</b> y lo observan los alumnos lo observan y después si en segunda instancia el alumno que está asignado a ese paciente realiza el procedimiento siempre y cuando el alumno se sienta seguro de hacerlo si vemos que por ahí duda mucho y demás lo puede hacer también otro compañero o sea la intención es que puedan realizar la mayor cantidad de procedimientos que sean posibles (...)"</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

CATEGORIA	UNIDADES DE ANALISIS	UNIDADES DE CONTEXTO	ASIGNATURA
<p>CONTENCIÓN EMOCIONAL: Acciones que tienen como objetivo tranquilizar y estimular la confianza del estudiante en los situaciones académicas y/o personales que surjan durante el proceso formativo.</p>	<p>01A: “(...) y la <b>interacción que surge en función de los temores que tienen y vos te puedas acercar y encuentren la respuesta</b> en uno, y si es otro tipo de trato con el estudiante en función de lo que estamos haciendo en la actividad que estamos haciendo.”</p>	<p><i>Prácticas de Simulación</i></p>	<p>Enfermería Básica</p>
	<p>01E: “(...) nosotros a parte de la consulta de la práctica del conocimiento también tenemos esas instancias de consulta de eh, que <b>vio el alumno que en que se sintió bien en que se sintió mal y empiezan a expresarse para que no se vaya a la casa con eso negativo.</b>”                      01E: “(...) cualquier cosa que el alumno interpretó y <b>se va con una carga emotiva y resulta que no era lo que el alumno pensaba (...) aclaramos la situación (...)</b>”                      01P: “(...) <b>Nosotros estábamos con ellos al lado</b> de ellos en el sentido de que no era un proceso evaluativo <b>era como el alumno estaba más relajado y más colaborativo.</b>”</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	
	<p>02N: “(...) bueno <b>el apoyo</b> que se vió en ese momento de los compañeros y docentes es muy importante porque al otro día la alumna volvió con todas las pilas (...) a otro de los chicos le tocó vivenciar un paciente que hizo una convulsión en el baño quedó encerrado por ejemplo y bueno cuando se estaban cambiando también surgió esto de <b>hablarlo de expresarlo de exteriorizarlo</b> y le sirve mucho al alumno.”                      02N: “(...) entonces ahí <b>se va exponiendo todo y salen un poco más tranquilos (...)</b> entonces <b>ir orientándolo e ir viendo como ellos pueden ir manejando esta situación</b> eh en relación tanto de la experiencia del docente como en relación a la experiencia de su compañero (...)”                      02V: “(...) la post clínica sirvió para que ella pudiera <b>volcar las sensaciones</b> que había tenido ahí más allá de los conocimientos a nivel profesional o los conocimientos científicos que hubiera podido desarrollar también las sensaciones que tuvo en ese momento y también para que sintieran que ese espacio <b>es un espacio donde podían descargarse o desestresarse</b> digamos de la tensión que</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

	<p>traían desde estar con el paciente por primera vez de ver muchas patologías de ver muchos procedimientos por primera vez que esa era una instancia en la que <b>podían contar de la experiencia que habían vivido.</b>”</p>		
	<p>03C: “(...) si alguien tiene miedo temor hay que trabajar el temor y la única forma de trabajarlo es bueno encararlo hablarlo poder decirlo y en general nosotros les decimos que eso no afecta la nota que eso al contrario requiere de mucha valentía para poder plantearlo valoramos cuando la gente lo dice y les aseguramos a los estudiantes que nosotros como equipo docente tenemos recurso teóricos metodológicos (...) en ese sentido en general no hemos tenido mayores problemas habilitando esos dos <b>espacios de escucha digamos y de intervención docente (...)</b>”</p>	<p><i>Clases Teóricas</i></p>	<p>Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría</p>
	<p>03C: “(...) el docente lo que hace además es <b>liberar un espacio de conversación</b> el que tiene que hablar ahí es el alumno, el docente <b>ordena esa conversación (...)</b> hay un espacio grupal donde el docente <b>coordina digamos una recuperación de esa experiencia (...)</b> es muy importante que el alumno se vaya tranquilo y bien (...)”</p> <p>03E: “(...) si ven que algún algún alumno eh se siente mal y nosotros no estamos ahí porque estamos en otros sector se comunique rápidamente para nosotros <b>poder ir a asistir (...)</b>”</p> <p>03E: “(...) y en caso de que un alumno necesite eh o se sienta mal nosotros lo que hacemos es lo retiramos del sector vamos con el alumno obviamente hacemos una <b>escucha activa</b> y tratamos de de ver de poder llegar a solucionar en caso (...) si es algo grave tratamos de articular con otros profesionales para que el alumno <b>se siente más contenido (...)</b>”</p> <p>03E: “(...) <b>que el alumno sienta esa eh tranquilidad de poder explayarse</b> porque por ahí uno estando si tuvo una práctica intensiva o no sé pudo haber tenido eh algo que le haya afectado si vos lo llevas a un consultorio dentro de cuatro paredes ese sufrimiento por una forma de decirlo va a continuar entonces en cambio si vos lo llevas al aire libre donde el alumno pueda sentirse más liberado pueda respirar <b>se pueda explayar de distintas formas (...)</b>”</p> <p>03E2: “(...) rompen el llanto hacen una crisis una angustia así importante y yo</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

	<p>tomaba cuarenta y cinco minutos para estar con ese alumno <b>contener</b> solicitar una interconsulta con psicología del hospital (...)"</p> <p>03E2: "(...) en la post clínica los alumnos se abren y unos rompen en llanto y dicen no a mí me pasa lo mismo yo tengo mi hermano que consume sustancias entonces después quedarnos aparte con ese alumno para <b>contener</b> es decir ver que podemos ofrecerles nosotros desde el hospital (...)"</p> <p>03E2: "(...) no es raro que no haya alumnos que no se quiebren en algún momento de la práctica o en las clases (...) en las post clínicas es un momento de mucha catarsis pero que no solamente queda en la catarsis (...) tratar de hacer una devolución de eso y una devolución objetiva <b>una devolución terapéutica</b> a ese alumno este no solamente la palabra acá no es la palabra de alguien sino una devolución terapéutica donde decís mirá acá tenés estas alternativas fijate (...)"</p> <p>03E2: "(...) acompañar a los alumnos este no solamente del rol como docente sino del otro lado que tiene que ver con el <b>acompañamiento emocional del alumno</b> dentro de la práctica (...)"</p> <p>03E2: "(...) un <b>acompañamiento emocional</b> viste del alumno porque nosotros hemos sido alumnos y sabemos que ir a una práctica te genera una ansiedad una angustia que vos decís con qué me voy a encontrar y si nosotros somos docentes que acompañamos ese proceso (...)"</p>		
--	--	--	--

CATEGORIA	UNIDADES DE ANALISIS	UNIDADES DE CONTEXTO	ASIGNATURA
<p>INCENTIVO:                      Estimular a los estudiantes en el desarrollo de diversas actividades de las asignaturas.</p>	<p>01J1: “(...) cuando las cosas están mal hacerlo saber y cuando están bien también hacerlas saber y eh, <b>incentivar el chico se incentiva mucho más si uno lo felicita (...)</b>”</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	<p>Enfermería básica</p>
	<p>01Y: “(...) hubo la posibilidad de llevarlos a la comunidad esas son instancias que los chicos ven como insertarse ya o empiezan a ver como insertarse en el campo laboral y eso por ejemplo <b>les atrae los motiva a querer aprender</b> a saber a poder dar una respuesta ya del tipo profesional para con la persona que le hacen por ejemplo un control de tensión arterial y demás.”</p>	<p><i>Prácticas en Comunidad</i></p>	
	<p>02V: “(...) realizar trabajos de acuerdo a los casos clínicos eh los cuidados que programaría para ese paciente cuestiones así como para ir <b>estimulándolo y descubriendo a través de la bibliografía (...)</b>”</p>	<p><i>Clases Teóricas</i></p>	<p>Enfermería del Adulto y el Anciano</p>
	<p>02N: “(...) nosotros como docentes hacemos es <b>orientarlo y animarlo</b> en el sentido de que nosotros como profesionales que venimos trabajando en esta área durante un par de años ya a todos nos pasó exactamente lo mismo (...) no es una instancia evaluativa en la práctica y esto también es a modo como hablamos al principio de <b>estimularlos</b> a que pudieran relacionar lo que vieron lo que realizaron los valores que obtuvieron las cosas que pudieron valorar del paciente relacionarlas con los conocimientos teóricos (...)</p>	<p><i>Prácticas Hospitalarias</i></p>	

### **ANEXO 3.4: ENCUESTA**

Estimado/a estudiante:

Desde la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias de la Vida y la Salud estamos llevando a cabo esta encuesta a fin de conocer tu opinión sobre algunas actividades que se desarrollan en el ámbito de las asignaturas Enfermería Básica, Enfermería del Adulto y el Anciano, Introducción a la Administración en Enfermería y Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría de la Licenciatura en Enfermería, a fin de recopilar información para un estudio sobre las actividades de tutoría.

La encuesta es anónima, por lo que si estás de acuerdo en participar de la misma te pedimos que contestes las preguntas con la mayor sinceridad posible para lo cual lee detenidamente las instrucciones ya que las preguntas se responden con una sola opción.

Desde ya agradecemos tu participación. Saludos cordiales.

Secretaría Académica

FCVS-UADER

Completa con tus datos personales. Marca con una cruz según corresponda.

Edad		Masculino		Femenino	
------	--	-----------	--	----------	--

Marca con una cruz las asignaturas que ya cursaste

Enfermería Básica	
Enfermería del Adulto y el Anciano	
Introducción a la Administración en Enfermería	
Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría	

Marca con una cruz en cuales de las actividades planificadas por las asignaturas arriba mencionadas participaste,

Clases de consulta	
Simulación en Gabinete	
Prácticas Hospitalarias	
Prácticas en Comunidad	

Considerando las actividades en las que participaste, marca con una cruz solo una respuesta por cada una de las asignaturas cursadas.

	Enfermería Básica	Enfermería del Adulto y el Anciano	Introducción a la Administración en Enfermería	Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría
El acompañamiento de los docentes no fue bueno.	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo
	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo
	Indeciso	Indeciso	Indeciso	Indeciso
	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo
	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo
Los docentes tenían conocimientos en el área de la asignatura.	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo
	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo
	Indeciso	Indeciso	Indeciso	Indeciso
	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo
	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo
Los docentes te demostraron competencias en su campo profesional.	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo
	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo
	Indeciso	Indeciso	Indeciso	Indeciso
	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo
	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo

Los docentes no te propusieron fuentes de información para el desarrollo de las actividades.	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo
	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo
	Indeciso	Indeciso	Indeciso	Indeciso
	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo
	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo
Los docentes te informaron los logros alcanzados en las actividades.	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo
	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo
	Indeciso	Indeciso	Indeciso	Indeciso
	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo
	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo
Los docentes no mantuvieron con vos un trato cordial y respetuoso.	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo
	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo
	Indeciso	Indeciso	Indeciso	Indeciso
	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo
	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo
Las actividades te permitieron mejorar la relación con los docentes.	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo
	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo
	Indeciso	Indeciso	Indeciso	Indeciso
	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo
	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo
Las actividades no te permitieron profundizar conocimientos en el área de la asignatura.	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo
	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo
	Indeciso	Indeciso	Indeciso	Indeciso
	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo
	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo
No te sentiste contenido por los docentes.	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo
	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo
	Indeciso	Indeciso	Indeciso	Indeciso
	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo
	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo
Las actividades te permitieron comprender cuál sería tu rol como futuro enfermero.	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Muy de Acuerdo
	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo	De acuerdo
	Indeciso	Indeciso	Indeciso	Indeciso
	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo	En desacuerdo
	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Muy en desacuerdo

### ANEXO 3.4: FOJA DE CÓDIGOS

El acompañamiento de los docentes no fue bueno.	Muy de Acuerdo	1
	De acuerdo	2
	Indeciso	3
	En desacuerdo	4
	Muy en desacuerdo	5
Los docentes tenían conocimientos en el área de la asignatura.	Muy de Acuerdo	5
	De acuerdo	4
	Indeciso	3
	En desacuerdo	2
	Muy en desacuerdo	1
Los docentes te demostraron competencias en su campo profesional.	Muy de Acuerdo	5
	De acuerdo	4
	Indeciso	3
	En desacuerdo	2
	Muy en desacuerdo	1
Los docentes no te propusieron fuentes de información para el desarrollo de las actividades.	Muy de Acuerdo	1
	De acuerdo	2
	Indeciso	3
	En desacuerdo	4
	Muy en desacuerdo	5
Los docentes te informaron los logros alcanzados en las actividades.	Muy de Acuerdo	5
	De acuerdo	4
	Indeciso	3
	En desacuerdo	2
	Muy en desacuerdo	1
Los docentes no mantuvieron con vos un trato cordial y respetuoso.	Muy de Acuerdo	1
	De acuerdo	2
	Indeciso	3
	En desacuerdo	4
	Muy en desacuerdo	5
Las actividades te permitieron mejorar la relación con los docentes.	Muy de Acuerdo	5
	De acuerdo	4
	Indeciso	3
	En desacuerdo	2
	Muy en desacuerdo	1
Las actividades no te permitieron profundizar conocimientos en el área de la asignatura.	Muy de Acuerdo	1
	De acuerdo	2
	Indeciso	3
	En desacuerdo	4
	Muy en desacuerdo	5

No te sentiste contenido por los docentes.	Muy de Acuerdo	1
	De acuerdo	2
	Indeciso	3
	En desacuerdo	4
	Muy en desacuerdo	5
Las actividades te permitieron comprender cuál sería tu rol como futuro enfermero.	Muy de Acuerdo	5
	De acuerdo	4
	Indeciso	3
	En desacuerdo	2
	Muy en desacuerdo	1